

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**Creatividad en el aprendizaje de la lengua *Hñähñu*.
(Elementos psicopedagógicos para el diseño de un taller de
creatividad dirigido a niños *Hñähñu* de primer grado de
primaria).**

TESIS

Que para obtener el título de:

Licenciada en Psicología Educativa

Presenta:

María Isabel Pérez León

Asesor:

Dr. Jorge Tirzo Gómez



2013

Ya Njamädi: (Gracias)

A mi madre doña **Margarita**, quien a través del tiempo y su recuerdo me da toda la dignidad que me permite despertar cada mañana.

A mi padre don **Filiberto** por su ser y su esencia, por su conocimiento y su entereza que me dignifica.

A mi hermana **María Luisa** por su fortaleza, su incondicional manera de ser, su abnegación y su ser digno de admiración, por su lejanía que motiva a mirar al futuro para volver a verla.

A mi hermano **Alejandro** por su cariño, sus palabras, por ser siempre más que mi hermano, por permitirme soñar y hacer realidad mis sueños.

A mi hermano **Eliseo** por existir, por su recuerdo y su pasión por la vida.

A mi hermano **José** por su presencia, por su complicidad y su cercanía, por ser siempre mi apoyo incondicional.

A mi hermana **Briji** por su recuerdo, por su admirable valentía y su ejemplo de hermandad, porque su carácter me inspira a mirar siempre de frente.

A mi hermana **Cirí** por su humildad, su valentía y su nobleza que me abraza siempre, por su cariño ilimitado y su forma de vivir la vida.

A mi hermana **Margarita**, por ser mi motor de lucha y de vida, por su amor incondicional y sobre todas las cosas, por su fortaleza de madre.

A mi amigo **René** por su apoyo, su cariño, sus conocimientos, por su ser tan humano que me ata a esta tierra.

A **Arturo** por sus conocimientos, su existencia, sus palabras, su valor y pasión por la vida, por su lucha constante.

A mis sobrinos: **Isabel, Miroslava, Alejandra, José, Gerardo, Yareni, José Antonio, Isaac, Estefani, Dñi Margarita, Keyla y Ana Isabel**; a quienes debo una historia que les compartiré con el abrazo del tiempo.

A mi asesor el **Doctor Jorge Tirzo** por sus conocimientos, su ser humano y profesional.

A todos, mi infinito agradecimiento y mi abrazo eterno.

Ma gri byi ha ma zi ndäte nzantho... nzantho...



ÍNDICE	PÁG.
Resumen	5
Presentación	6
 Capítulo I: Lengua y desarrollo del aprendizaje del niño.	
1.1 Pensamiento y lenguaje del niño. Constructivismo	15
1.2 Pensamiento y el lenguaje del niño. Teoría sociocultural	19
1.3 Teorías del Lenguaje. Adquisición del lenguaje. Perspectiva psicolingüística	22
1.4 Inteligencia, pensamiento y lenguaje	28
1.5 Enseñanza de la lengua (L2). El aprendizaje oral y escrito de la lengua Hñähñu	32
 Capítulo II: Desarrollo, creatividad y motivación el punto de vista de la Psicología Educativa. Lengua y desarrollo del aprendizaje del niño.	
2.1 Desarrollo psicológico del niño	
2.2 Concepto de creatividad y motivación	35
2.3 Creatividad y educación	40
2.4 Desarrollo cognitivo. Creatividad cognitiva y artística	45
2.5 Importancia de la creatividad y la motivación en el desarrollo del lenguaje en los niños Hñähñu	51
 Capítulo III: Contexto sociocultural de los Hñähñu de la comunidad de Guerrero, Municipio de Santiago de Anaya Hidalgo.	
3.1 Los Hñähñu del Valle del Mezquital	56
3.2 La política educativa indígena del Valle del Mezquital	61
3.3 Importancia e influencia de la escuela en el aprendizaje de la lengua Hñähñu	67
3.4 Principales dificultades para el desarrollo de la lengua Hñähñu en la escuela primaria Vicente Guerrero	67
3.5 Importancia de la etnia y la lengua, en la escuela primaria Vicente Guerrero	70
 Capítulo IV: Taller, aplicación de los elementos psicopedagógicos para el desarrollo de la creatividad a través del arte (Una propuesta educativa).	
4.1 Taller de creatividad por medio del arte para el aprendizaje de la lengua Hñähñu	79
4.2 Estructura del taller	82
4.3 Desarrollo del taller	96
4.4 Comentarios sobre el taller	108
Conclusiones	110
Bibliografía	118

Cuenta la historia de mi pueblo que:

En el monte de Pothe, que hoy es Guerrero, hay muchas piedras conocidas como “ya tszanjuä” que son las que ayudan al espíritu del monte a cuidar todo lo que tiene vida, es del monte de donde “la gente que habla de su camino” (Hñähñu) toma prestado para comer. “Ya tszanjuä” cuenta don Dache, hijo de don Fili “son piedras que caminan; algunas son malas o buenas, si les pones su ofrenda... se adaptan a ti.”

Fragmento del cuento, *Manantial*. Autora. María Isabel Pérez León.

Resumen.

La tesis, "*Creatividad en el aprendizaje de la lengua Hñähñu. (Elementos psicopedagógicos para el diseño de un taller de creatividad dirigido a niños Hñähñu de primer grado de primaria)*", plantea como tema central, la Creatividad como potencialidad compleja que integra procesos cognitivos, psicológicos y educativos, vislumbrando la importancia del aprendizaje significativo en los procesos de desarrollo de niños indígenas *Hñähñu*, de la comunidad de Guerrero (*Pothe*), Municipio de Santiago de Anaya, del estado de Hidalgo.

Este trabajo se origina a partir de la preocupación por el desarraigo histórico y cultural de esta comunidad indígena. Se centra en la lengua como un instrumento de comunicación que estructura el pensamiento, como un mediador del individuo con el mundo que le rodea. Se resalta la lengua como un mecanismo estructurador de la identidad tanto individual como colectiva para el pleno desarrollo cognitivo y psicológico del niño.

El bilingüismo como problema comunitario no atendido incluye información de experiencias vividas e información de valor cultural, así como una confluencia en las teorías psicológicas que soportan la parte conceptual de este trabajo. De tal manera que la inclusión de conceptos y referencias teóricas de la psicología educativa brinda sustento y fundamento a la problemática estudiada.

Por último, la propuesta de intervención psicoeducativa se objetiva en un taller, que pretende que los niños de la comunidad reconozcan los simbolismos culturales de su entorno, para que a su vez estos favorezcan plenamente el desarrollo del niño *Hñähñu* en los procesos de enseñanza aprendizaje escolares.

Presentación

La tesis, “*Creatividad en el aprendizaje de la lengua Hñähñu. (Elementos psicopedagógicos para el diseño de un taller de creatividad dirigido a niños Hñähñu de primer grado de primaria)*”, tiene su origen en la búsqueda de respuestas de la realidad socio-educativa de una comunidad indígena *Hñähñu* explicaciones que implican la reflexión y el concurso de conocimientos teórico conceptuales provenientes en primer término de la Psicología Educativa, pero apoyados en aportes de la Pedagogía, la Sociolingüística e incluso de las Ciencias de la Cultura.

El punto de partida de la investigación es analizar la identidad indígena y el interés en el aprendizaje de la lengua materna *Hñähñu*, también conocida como *Otomí*. Este proceso desencadena conflictos que obstaculizan el desarrollo integral de los niños *Hñähñu* y su aprendizaje. En un segundo momento se plantea una propuesta de intervención educativa que considera la especificidad cultural y lingüística de esta comunidad y centra su acción en procesos psicopedagógicos como la motivación, la creatividad y el arte en la escuela.

La investigación se realizó en la comunidad *Hñähñu* del Valle del Mezquital, del estado de Hidalgo. Actualmente dicha comunidad se llama Guerrero, pero el nombre original de esta localidad es *Pothe*. El trabajo en su conjunto se desarrolló teniendo como contexto cultural el universo *Otomí*, caracterizado por el desplazamiento lingüístico y la castellanización como política educativa del Estado.

La crisis cultural que se da entre las modernas propuestas educativas y el universo simbólico de un pueblo indígena, es el punto de inicio de este trabajo. La tradición oral se presenta como un referente para comprender la expresión de esos conflictos, pero también para vislumbrar las posibilidades educativas comunitarias. Ese es el caso del cuento *Pothe*, dice la tradición *Hñähñu* que...

...La gente que entiende su lengua Otomí, escucha al espíritu del monte en sus sueños, en ellos el espíritu pide que no olviden nunca que él vive en cada garambullo, en cada retoño de maguey, en cada espina, en cada pájaro, en todo lo que tiene vida y sobre todo en la memoria y la palabra de los viejos Otomíes.

Cuento, *Manantial*. Autora. María Isabel Pérez

Pothe en castellano literalmente significa manantial, de *poho* brotar o emanar, *the* partícula de la palabra *dehe*, agua. La palabra *Pothe* expresa la tradición oral que comprende simbolismos culturales, significados y significantes que conforman la cultura autóctona de la comunidad. *Pothe*, también es el nombre del cuento en que se basa gran parte de la propuesta de taller que se desprende de este estudio, cuya estructura pretende brindar parte de los elementos simbólicos significativos a los niños de la comunidad, para generar el interés por aprender su lengua madre, elementos que sólo se encuentran en lengua *Hñähñu* y que perduran por medio de la tradición oral.

La falta de estrategias de enseñanza y el desuso social del idioma en la comunidad, genera entre otros problemas, la falta de identidad étnica, misma que deriva en una ruptura cultural que no permite al niño un desarrollo psicoeducativo pleno. El desplazamiento de la lengua *Hñähñu* de los espacios públicos como la escuela, provoca su desuso en otros espacios, éste desplazamiento limita el uso de la lengua al entorno familiar, donde los niños no tienen interés por aprender a hablar la lengua, ni los padres en enseñarla, por no ser aparentemente necesaria en ningún otro espacio de la comunidad.

La importancia del aprendizaje de la lengua *Hñähñu* se encuentra, entre otras, en que dentro de la familia la comunicación se ve fracturada, el aprendizaje significativo del niño se ve afectado por el desconocimiento de los significados de la simbología, es mínimo el acceso al conocimiento de sus padres y abuelos sobre la cultura, pues únicamente tienen acceso a esos conocimientos quienes hablan la lengua *Hñähñu*. Los conocimientos que les son negados se confrontan con su cotidianidad, con su vida diaria, donde sus usos y costumbres se contraponen a las enseñanzas escolares.

El niño de esta comunidad sufre la imposición de significados occidentales que no encuentra en su entorno, esta falta de significados y significantes simbólicos impide que el niño genere esquemas de conocimientos con mayor facilidad. La imposición de simbolismos ajenos a la comunidad genera conflictos de identidad étnica, conllevando problemas de inseguridad y autoestima que dificultan el desarrollo cognitivo del niño. Estos factores también afectan la continuidad autóctona de la cultura *Hñähñu* y obstruyen el desarrollo integral del niño. La imposición unilateral de la cultura occidental evita que el niño encuentre significados y significantes en su entorno inmediato, dificulta el proceso de aprendizaje y conlleva la fragmentación psicológica del niño *Hñähñu*.

Con el aprendizaje de la lengua *Hñähñu* se integran a la escuela los esquemas significativos de la comunidad, que favorecen el desarrollo cognitivo del niño, pues se adecuan más a su contexto.

Tomando en consideración las ideas anteriores, la problemática que da origen a este trabajo, lo constituyen procesos psicológicos y de enseñanza-aprendizaje, que se complejizan al ahondar en aspectos culturales, étnicos y lingüísticos.

Esta investigación basa su interés educativo en motivar el aprendizaje de la lengua *Hñähñu*, por medio de la creatividad artística, con el objetivo de que el niño tenga el interés de aprender su lengua madre, reinterprete los simbolismos indígenas, integre los significados e incorpore el conocimiento que su cultura autóctona le proporciona, y con esto logre un óptimo desarrollo integral revalorando su cultura originaria.

La perspectiva de la Psicología Educativa, permite comprender la importancia del aprendizaje de la lengua *Hñähñu* y retomar diversas posturas teórico-metodológicas, para realizar un

balance cultural y educativo que nos permita la comprensión y explicación de los conflictos educativos, culturales y psicológicos de los niños en la apropiación del idioma *Hñähñu*. En ese sentido, un eje importante en toda la investigación es considerar a la creatividad como factor motivacional fundamental para la recuperación y el aprendizaje de la lengua *Hñähñu*.

En los diferentes apartados de esta tesis se encuentran implícitas las interrogantes que guiaron la investigación:

- ¿De qué manera se puede resolver una problemática cultural desde la perspectiva de la Psicología Educativa?
- ¿Cómo retomar educativamente las experiencias que el entorno cultural proporciona al niño *Hñähñu*?
- ¿Hay omisión de las diferencias culturales en el desarrollo psicológico y cognitivo del niño *Hñähñu*?
- ¿Cómo considera la escuela estas diferencias para la enseñanza- aprendizaje?
- ¿Cuáles son las áreas de oportunidad cognitivas en un entorno cultural indígena?
- ¿Las estrategias creativas dirigidas a niños de nivel primaria son necesarias para motivar y generar el interés por aprender el idioma *Hñähñu*?
- ¿Cuál es la importancia de los simbolismos culturales del contexto indígena en el proceso psicológico del niño?
- ¿Qué tan importante es la identidad étnica en el desarrollo del niño indígena?
- ¿Cuáles son las principales dificultades psicoeducativas que presenta la falta de reconocimiento de la lengua indígena dentro de las escuelas con alumnos indígenas?
- ¿Es posible identificar la pérdida de elementos lingüísticos culturales a través de una propuesta educativa con base psicológica?

Estas interrogantes plantean y expresan el panorama general de esta investigación, inquietud surgida a través de cuestionamientos similares en el terreno de lo teórico experimental, cuyo planteamiento indica una problemática desde la perspectiva de la Psicología Educativa.

Esta tesis plantea que la creatividad puede argumentarse como una estrategia psicopedagógica, que se desarrolla a través del arte para motivar al niño indígena *Hñähñu* de primer grado de primaria al aprendizaje de su lengua originaria.

Los principales conceptos aquí expuestos se sustentan a través del análisis del proceso cognitivo del niño, con base al modelo o patrón conductual y los procesos considerados por el avance de las disciplinas psicológicas.

Este trabajo postula un análisis epistemológico del aprendizaje y un análisis psicoeducativo con niños indígenas, del cual se genera una propuesta donde la creatividad motivada a través del arte plantea y propone la complejidad del proceso psicológico del niño, marcando la importancia de los simbolismos culturales, lingüísticos y la importancia de su significado en la enseñanza-aprendizaje para la educación dentro del aula.

El planteamiento del diseño y práctica de un taller de creatividad artística surge del trabajo experimental con los niños *Hñähñu* de la comunidad. El diseño y posterior aplicación, así como sus diferentes actividades artísticas permitieron, por un lado, un mayor acercamiento a los problemas de aprendizaje de la lengua *Hñähñu* en la comunidad y por otro, otorgaron elementos antropológicos e históricos sobre la problemática de falta de identidad étnica, motivo por el que los niños niegan y no aprenden su lengua materna.

Acorde con la naturaleza del problema y con la secuencia de trabajo, esta tesis se integra en dos partes: La primera es la investigación teórico-conceptual. La segunda es el planteamiento de la propuesta psicopedagógica.

Para el análisis de la problemática de la investigación y la construcción de esta tesis se llevó a cabo la siguiente metodología de trabajo: Análisis Conceptual, Argumentación Disciplinaria, Contextualización Cultural y Propuesta Psicopedagógica.

1. Análisis Conceptual. En primera instancia se realizó la investigación documental sobre los siguientes conceptos básicos: creatividad, arte, cultura, lengua, procesos evolutivos del niño, importancia del aprendizaje de la lengua materna y proceso cognitivo y lingüístico.
 - Obtención de información teórica sobre el desarrollo del niño, en general, y del niño indígena *Hñähñu* en particular.
 - Realización del análisis conceptual de la importancia de la identidad y el problema de la educación indígena en México.
2. Argumentación Disciplinaria. Documentación y clasificación de las diferentes confluencias disciplinarias por medio de la revisión de diferentes paradigmas de la psicología de la educación.
 - Estrategias psicopedagógicas de aprendizaje, derivadas de la lingüística, psicolingüística y la educación indígena en México.
 - Documentación de las posturas psicológicas en las cuales se basa la investigación: el Constructivismo y Cognitivismo.
 - Confrontación, integración, derivación en la propuesta educativa y análisis del desarrollo evolutivo del niño con relación al contexto cultural. Por último se retomaron las experiencias de la intervención psicopedagógica en la comunidad.
3. Contextualización Cultural. Revisión de la documentación existente sobre la etnia *Hñähñu*.

- Revisión de bibliografía sobre la cultura y educación de los *Hñähñu*, así como la experiencia de vida en la comunidad, lo que permitió recabar elementos e hipótesis fundamentadas en el espacio y tiempo de la comunidad.
- Trabajo de Campo en la comunidad: Observación, convivencia, entrevistas a maestros, padres de familia, alumnos y habitantes mayores de la comunidad, los cuales brindaron información que complementó la experiencia y la vivencia de una problemática.
- Realización de diferentes entrevistas en el Municipio para obtener los aportes históricos, formas de vida actual y problemáticas que enfrentan los alumnos de primer grado en el aula, así como dentro y fuera de su casa.

4. La Propuesta Psicopedagógica; *Taller. Aplicación de los elementos psicopedagógicos para el desarrollo de la creatividad a través del arte.*

La suma de esta metodología lleva a la elaboración del planteamiento donde los elementos conceptuales aportan en el contexto del niño *Hñähñu*, las herramientas pedagógicas necesarias para lograr los objetivos que esta investigación plantea.

- Revisión de materiales para el diseño de una Propuesta de Intervención Educativa.
- Recopilación del cuento *Pothe*, danzas y otras tradiciones en lengua *Hñähñu*.
- Desarrollo del Taller (unidades, estrategias y actividades)

La metodología empleada para esta investigación brindó un acercamiento empírico-analítico, que alcanzó un grado de objetividad sobre los procesos estudiados. Este trabajo teórico-práctico permitió la estructuración final de los capítulos de esta investigación.

El resultado de este trabajo teórico-metodológico se expresa en la siguiente estructura de la tesis:

El capítulo I. *Lengua y desarrollo del aprendizaje del niño*. Se realiza el análisis del pensamiento y su relación con el lenguaje del niño desde los paradigmas psicogenético y sociocultural a través de sus máximos representantes, Piaget y Vygotsky, mismos que contribuyen a esta área de la psicología. Se plantean también las teorías del lenguaje: desde la visión de la psicolingüística, se analiza la génesis del conocimiento, pensamiento y lenguaje. También se plantea la enseñanza de la segunda lengua (L2), segunda lengua según el punto vista de la educación con la imposición de la lengua que impera en la enseñanza, es el caso del *Hñähñu* y el aprendizaje oral y escrito de la lengua.

El Capítulo II. *Desarrollo, creatividad y motivación. El punto de vista de la Psicología Educativa* aborda los diferentes conceptos derivados de la psicología y la pedagogía como son: la creatividad, el desarrollo psicológico del niño, la importancia de la creatividad y educación, la creatividad cognitiva y artística, el desarrollo cognitivo y la importancia de la creatividad y la motivación en el desarrollo del lenguaje en los niños *Hñähñu*. La documentación aquí presentada es la base conceptual y parte del fundamento teórico de todo el trabajo. De esta manera se revisa y analiza la información para finalmente concentrarla y traducirla a la práctica mediante la propuesta psicopedagógica. La presentación de los subtemas pretende generar una visión general de las teorías psicológicas que intervienen en el desarrollo del niño.

El capítulo III. *Contexto sociocultural de los Hñähñu de la comunidad de Guerrero, Municipio de Santiago de Anaya, Hidalgo*. Contextualiza la problemática de investigación; se plantea y se destacan datos importantes sobre los *Hñähñu* del Valle del Mezquital, se analiza el desarrollo de la educación indígena a través del tiempo, de la política educativa indígena a nivel nacional, estatal y municipal, ahondando en el caso de la comunidad donde se lleva a cabo la investigación. Se realiza la documentación sobre la problemática en su expresión cultural, escolar y las principales dificultades para el desarrollo de la lengua *Hñähñu*, así como la importancia de la etnia y la lengua dentro de la escuela primaria Vicente Guerrero.

El capítulo IV. *Taller. Aplicación de los elementos psicopedagógicos para el desarrollo de la creatividad a través del arte*, se presenta el taller y se plantea la aplicación de los elementos psicopedagógicos por medio de la creatividad mediante una propuesta donde las estrategias pedagógicas se centran en el arte para el aprendizaje de la lengua. Se presenta su estructura, en la que se pone de manifiesto los elementos que proporciona la base teórico conceptual de la primera parte de la tesis.

Finalmente se presentan las conclusiones generales y el análisis de resultados sobre la eficacia del taller. Las conclusiones son producto de la totalidad de la reflexión, e integran lo teórico con lo práctico mediante la documentación conceptual y la propuesta del Taller de Creatividad por medio del Arte. También refieren de manera específica que esta problemática se plantea en el contexto *Hñähñu*; desde esta perspectiva y bajo las condiciones ya descritas permiten al lector de este trabajo observar resultados favorables en el desarrollo y eficacia del taller.

Este trabajo en su conjunto pretende contribuir al desarrollo de los niños *Hñähñu*, a través de mantener viva su lengua, fortalecer su identidad y construir un proyecto educativo que no olvide... “que *la gente que entiende su lengua Otomí, escucha al espíritu del monte*”.

Capítulo I

Lengua y desarrollo del aprendizaje del niño

Hina in bi hyakahu, te ya b'ata, ya zi hai bi b'uj, bi b'uj ngetho dri b'ot'i doni, habu honse bi b'uj ya u'ada, ne detha habu honse, dra b'uj ha u'i. (No nos engañó el campo y la tierra, viven, están vivos, porque sembramos flores donde solo se darían magueyes, y maíz donde crece la ilusión). Noya, xofo. B'efi. María Isabel Pérez.

Poema, *La Cosecha*. Autora. María Isabel Pérez

1.1 Pensamiento y lenguaje del niño. Constructivismo.

En este capítulo se consideran los argumentos teóricos para brindar sustento a la postura de este trabajo, estos conceptos que permiten un análisis tangible de la realidad psicológica, educativa y lingüística del niño. Se plantea a dos autores: Piaget y Vigotsky, quienes en la esencia encuentran convergencia en sus planteamientos respecto al tema de estudio.

La postura de ambos autores permite visualizar la complejidad del pensamiento del niño, marca la pauta de los comportamientos normalizando la concepción de lenguaje en el niño; esta visión permitirá la comparación en otros contextos donde el niño se desarrolle.

Se inicia con Piaget. La importancia de citar a Piaget en este capítulo se basa, entre otras ideas, en su estudio y sus teorías, que se fundamentan en las funciones que tendría el lenguaje en el niño. El planteamiento de esta idea piagetiana permitirá un acercamiento al pensamiento del niño y esto brindará un panorama general sobre el aprendizaje. Piaget se ocupó del papel del lenguaje en el desarrollo cognitivo, estudió detenidamente que la adquisición del lenguaje tienen origen en las operaciones sensorio-motoras. (Delval, 1995).

Piaget destaca la prominencia racional del lenguaje y lo asume como uno de los diversos aspectos que integran la superestructura de la mente humana. El lenguaje es visto como un instrumento de la capacidad cognoscitiva y afectiva del individuo, y el conocimiento lingüístico que el niño posee depende de su conocimiento del mundo (Ruiloba, 2006).

La palabra para el niño está mucho más ligada a la acción que en el adulto. De aquí se desprenden dos consecuencias importantes: primero, el niño está obligado a hablar mientras actúa, incluso cuando está sólo, para acompañar su acción; segundo, el niño puede utilizar la palabra para producir lo que la acción no puede realizar por sí misma, creando una realidad con la palabra (fabulación) o actuando por la palabra, sin contacto con las personas ni con las cosas (lenguaje mágico) (Ruiloba, 2006).

En el proceso de aprendizaje o interacción colectiva, el monólogo colectivo es donde cada niño asocia al otro su acción o a su pensamiento momentáneo, sin preocuparse por ser oído o comprendido realmente. El punto de vista del interlocutor es irrelevante; el interlocutor sólo funciona como incitante, ya que se suma al placer de hablar por hablar de monologar ante otros. En el monólogo colectivo todo el mundo escucha pero las frases dichas son sólo expresiones en voz alta del pensamiento de los integrantes del grupo, sin ambiciones de intentar comunicar nada a nadie (*Ibíd.*).

La actividad del niño depende del lenguaje egocéntrico, el lenguaje egocéntrico es el lenguaje individualizado que permite al niño interactuar consigo mismo. Este depende de la actividad del niño y de su medio ambiente. En general, el lenguaje egocéntrico aumenta en actividades de juego (especialmente el de la imaginación) y disminuye en aquellas actividades que constituyan trabajo.

Con respecto al medio social, el lenguaje egocéntrico disminuirá cuando el niño coopere con otros o cuando el adulto intervenga sobre el habla del niño, exigiendo el diálogo (Ruiloba, 2006). Así en la “información adaptada” el niño busca comunicar realmente su pensamiento, informándole al interlocutor algo que le pueda interesar e influya en su conducta, lo que puede

llevar al intercambio, la discusión o la colaboración. Este es un factor importante en el proceso de aprendizaje y, desde luego, en el desarrollo del lenguaje, porque la información está dirigida a un interlocutor en particular, el cual no puede ser intercambiable con el primero que llega, si el interlocutor no comprende, el niño insiste hasta lograr ser entendido (*Ibíd.*). Esta es la razón por la que también las “órdenes”, “ruegos” y “amenazas” en el lenguaje del niño tienen, principalmente, un fin lúdico (*Ibíd.*). Por lo tanto, este fin cobra sentido en el aprendizaje.

Desde el punto de vista social, la imitación parece ser una confusión entre el yo y el no yo; de tal manera, el niño se identifica con el objeto imitado, sin saber que está imitando; se repite creyendo que se expresa una idea propia (Ruiloba, 2006).

Piaget plantea etapas o estadios: etapa *sensoriomotriz*, *preoperacional*, etapa de las operaciones concretas, etapa de las operaciones formales. la etapa de las “operaciones concretas” el pensamiento presta más atención a los procesos que a los estados, es en este punto del proceso evolutivo, que tales cambios capacitan al niño para manipular conceptos, especialmente si las cosas e ideas que éstos implican no son ajenas a su realidad.

Por consiguiente, el habla del niño se hace menos egocéntrica en la medida que aumenta en él la necesidad de comunicarse y la obligación de reconocer la importancia de su oyente. Esta situación es diferente a la que verbalmente caracteriza al niño en la etapa anterior o “pre-operacional”, en donde el niño trata de satisfacer más sus propias necesidades verbales que las de su oyente (Sanz, 2007).

Bajo estos planteamientos y argumentos teóricos como sustento y la idea de que el pensamiento es un fenómeno psicológico racional, objetivo y externo derivado del pensar para la solución de problemas, se plantea la importancia y la complejidad del desarrollo del pensamiento con relación al lenguaje.

Se analiza por otro lado, a Vygotsky con el mismo objetivo que es citado Piaget considerando que ambas tendencias de investigación psicológica y educativa ilustran con su trabajo las ideas

constructivistas, estas ideas forman parte de una teoría que investiga e intenta explicar la naturaleza del conocimiento humano (*ibíd.*).

1.2 Pensamiento y el lenguaje del niño. Teoría sociocultural.

El planteamiento de Vygotsky indica que el lenguaje social, esto es, emerge cuando el niño transfiere formas de comportamiento social a la esfera personal e interior de las funciones psíquicas. Según Vygotsky, el lenguaje antes de ser egocéntrico es meramente social y posteriormente se *interioriza* como lo indica Piaget. Sin embargo, propone que más bien se minimiza y ahí comienza el desarrollo del “*lenguaje interiorizado*” (Sanz, 2007).

Es importante mencionar en este mismo sentido que el enfoque cognitivo, desde una postura constructivista, indica las estructuras de la inteligencia incluyendo el desarrollo del lenguaje. El sujeto tiene un papel activo en el desarrollo de la inteligencia, en la construcción cognitiva, es decir. Si un sujeto no interactúa no desarrolla la inteligencia ni el lenguaje.

Es importante conocer la postura y teoría de Vygotsky, retomando las ideas que brindan soporte y una visión sociocultural de lo inferido en el subtema anterior, no para llegar a una confrontación teórica sino a una reflexión complementaria del pensamiento y lenguaje del niño. Este cuadro teórico conceptual dará la pauta para reconocer las conductas del niño reproducidas y desarrolladas según su contexto sociocultural, sin olvidar otros aspectos que rodean su proceso evolutivo.

Es primordial conocer la concepción del lenguaje en el niño, su relación con el proceso evolutivo y psicológico, para así tener un referente general sobre las complejidades cognitivas a la que se enfrenta el niño para el aprendizaje de una segunda lengua.

Para fines de esta investigación se retoman los conceptos de Vygotsky sobre conciencia, mediación, herramientas, instrumentos psicológicos y signos, los conceptos lingüísticos. El

lenguaje como herramienta del pensamiento se transforma en el vehículo de la representación simbólica; Vigotsky mantenía gran curiosidad por los problemas de la creación artística desde la concepción de la semiótica (Vigotsky, 1991).

En el desarrollo del lenguaje Vigotsky consideró que el lenguaje y el pensamiento tienen relaciones funcionales interconectadas. En lugar de estudiarlos de forma independiente, deben integrarse sus funciones (estructural y evolutiva) en un mismo análisis denominado de “unidades” que permite considerarlos a ambos y a sus interacciones.

Vigotsky además de plantear que el desarrollo se produce ligado a la sociedad en la que vive, y que las funciones psicológicas superiores se producen con la ayuda de otros (Expertos), plantea el concepto Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el nivel de desarrollo según la capacidad que tiene la persona para resolver problemas. Se dio cuenta de que el adulto piensa socialmente aun estando solo y el niño piensa egocéntricamente aun estando inmerso en la sociedad. Plantea el lenguaje socializado con el término de “*lenguaje comunicativo*”; desde la perspectiva vigotskiana tanto el lenguaje egocéntrico como el comunicativo son lenguajes sociales, “estas con funciones diferentes, bajo esta idea se observa que el lenguaje social emerge cuando el niño transfiere las formas de comportamiento sociales participante a la esfera personal- interior de las funciones psíquicas” (Delval, 1995). Por ello el pensamiento egocéntrico es necesario para una posterior interiorización; la concepción del desarrollo del lenguaje difiere según el enfoque o papel que se le da al lenguaje egocéntrico (*Ibíd.*).

Plantea que el desarrollo, tanto del pensamiento como del lenguaje, se da en el niño a partir de los dos años; que además, el lenguaje no puede ser descubierto sin el pensamiento. Con base en la idea anterior se plantea que el lenguaje en el desarrollo del niño se “interioriza de forma psicológica”, porque cambia de función, estableciendo de esta manera que la propuesta de Piaget es correcta en cuanto al lenguaje egocéntrico; pero definitivamente éste no desaparece

como Piaget lo pensara, sino que se transforma “interiorizándose” (*Ibíd:* 87). Con estos planteamientos, Vigotsky se da cuenta que de la interacción del lenguaje con el pensamiento surge el pensamiento verbal aunque el pensamiento es eminentemente no verbal y el lenguaje es no intelectual (Vigotsky, 1991).

En los experimentos de Ach y de Rimat siguiendo las ideas de Vygotsky, se indica que las asociaciones entre símbolos verbales y objetos no son suficientes para formar conceptos; además, la formación de conceptos aparece hasta la etapa de la pubertad en el ser humano.

El fundamento de este trabajo se apoya de la teoría piagetiana sobre el surgimiento de nuevos esquemas de conocimiento, según la cual los conceptos surgen de una formación creativa-activa en la solución de problemas. Se descarta que los conceptos se den por la memorización, dado que este proceso es mecánico y pasivo (*Ibid.*).

Por tanto, Vygotsky con sus experimentos y con el aprovechamiento de otros efectuados en su época, logra amplias conclusiones de la relación entre el pensamiento y la palabra. Confirma que el niño puede conectar pensamiento y palabra, y desarrollar ambos. Encuentra que desde una perspectiva psicológica el significado de las palabras se refiere a generalizaciones provenientes del pensamiento. De esta manera el pensamiento, lenguaje y psique son conceptos efectivamente relacionados para la comprensión y observación del proceso de aprendizaje.

El desarrollo del pensamiento verbal se posibilita mediante el uso del significado de la palabra como unidad analítica y este significado de la palabra está sujeto a un proceso evolutivo. Es decir, el pensamiento verbal va más allá de la generalización básica, hasta llegar a los conceptos más abstractos: cambiando el contenido de las palabras y el modo de generalizar durante el proceso. El pensamiento y el lenguaje cambian estrechamente, ligados en función de nuestra etapa de desarrollo y de acuerdo a la forma de funcionar del pensamiento.

Es necesario considerar las etapas del desarrollo y la evolución paulatina y contextualizada del niño con relación al lenguaje. Para esto es preciso indicar la existencia de diversos planos del lenguaje: uno interno (significativo, semántico) y otro externo (vocal, fonético) que, aunque coexisten unidos, se desarrollan de forma independiente; de tal forma, la estructura del lenguaje no refleja la del pensamiento. Estos planos, semántico y fonético, se separan a medida que el niño crece y aumentan su distancia posteriormente. Por ello, la capacidad del niño para comunicarse por medio del lenguaje está en función de la diferenciación de significados y de la consciencia, entendida ésta última como la actividad misma de la mente (Vigotsky, 1991).

Para poder conocer la relación entre el pensamiento y la palabra, indica Vigotsky, debemos conocer la naturaleza psicológica del “lenguaje interior”, en el cual el habla para uno mismo no vocalizada y el habla se transformada en pensamiento. De esta forma una frase puede expresar diferentes pensamientos o un pensamiento puede ser expresado a través de diferentes oraciones. El lenguaje verbaliza el pensamiento y el pensamiento le da sentido a las palabras, esta es una aplicación clara de la complejidad del pensamiento y su relación con el lenguaje, cuando se trata de expresar un pensamiento: el pensamiento ya está, pero el lenguaje para expresarlo debe ser desarrollado en forma sucesiva, porque la transmisión directa del pensamiento con palabras es prácticamente imposible.

Vygotsky categóricamente afirma “que la relación entre el pensamiento y la palabra es un proceso viviente”, en donde tanto el pensamiento como el lenguaje reflejan la realidad con una distinta forma de percepción y resultan en la naturaleza de la conciencia humana. También, expresa Vygotsky, una palabra “es un microcosmos de conciencia humana” (Vigotsky, 1991).

Con el fin de no comprometer los elementos teóricos ni generalizar, es necesario denotar las diferencias entre la forma de comunicar de un niño y un adulto, para tener una interacción efectiva, porque ambos coinciden en sus referentes, pero difieren en los significados. El adulto

instruye al niño, para promover su desarrollo; pues aunque puede tener ideas influidas, también desarrolla las propias. La influencia para el desarrollo del lenguaje y el pensamiento, entre uno y otro, puede depender del proceso de interiorización, la etapa evolutiva, el proceso cognitivo, la interacción con el contexto, el pensamiento del niño y su capacidad para resolver e interactuar con su medio social.

La instrucción es fuente de conceptos y fuerza del desarrollo mental. Estos elementos permiten al niño asimilar de manera propia la comunicación. Lo comunicativo que plantea Vigotsky es tanto social como egocéntrico.

El lenguaje es parte de los procesos psicológicos superiores y de vital importancia para el desarrollo de la conciencia. Para el aprendizaje de la lengua es importante recordar la importancia de la mediación entre experto y novato así como la situación mediada.

1.3 Teorías del Lenguaje. Importancia de la adquisición del lenguaje. Perspectiva psicolingüística.

Es pertinente replantear el lenguaje como herramienta de comunicación y en este sentido como un elemento inherente a la comunicación, que verbaliza el pensamiento y hace tangible la inteligencia del niño. Es necesario plantear su importancia partiendo de una visión psicolingüística que permita tener un enfoque claro sobre las posturas lingüísticas, en la influencia del desarrollo cognitivo, evolutivo y psicológico del niño independientemente del contexto sociocultural.

En primera instancia con respecto al lenguaje social se tiene que una sociedad, por muy organizada que esté, es incapaz de fijar definitivamente el lenguaje, porque éste se forma progresiva y gradualmente; no existe ninguna lengua que pueda llamarse completa por no existir ninguna que exprese todas nuestras sensaciones y todas nuestras ideas (Richmond,

1981). Esta idea fija la visión clara sobre la evolución lingüística para no caer en el fundamento de un lenguaje exclusivo e inclusivo de contextos limitados y bien definidos.

Hay diferentes posturas y paradigmas respecto a la adquisición del lenguaje aquí se citan dos de ellas; por tal motivo, es importante considerarlas para tener un panorama al respecto. Los innatistas plantean que es el ambiente el que desencadena estructuras ya establecidas en el organismo. Mientras que los constructivistas exponen que el lenguaje es el resultado de la acción constructiva.

Así los empiristas, por un lado, están convencidos de que el niño aprende a articular y combinar sonidos; por otro lado, los nativistas rechazaban categóricamente la teoría de que el entorno social era el único factor determinante en el desarrollo idiomático: estaban convencidos de que el habla era un don biológico con el cual nacen los humanos, y que la experiencia cognitiva era apenas un estímulo para su desarrollo posterior. (Petrovski, 1980).

Las posiciones antes expuestas permiten hasta este momento establecer de manera somera las vertientes desprendidas del complejo transcurso que acompaña el desarrollo del niño únicamente respecto de la concepción del lenguaje.

Estas visiones teóricas argumentan y explican la evolución teórica, desde diferentes perspectivas, el aprendizaje de la lengua, por ello, es importante considerarlas para tener una perspectiva general del tema y mejor aún visualizar la importancia del mismo en el desarrollo del niño.

De acuerdo con las ideas anteriores es necesario remarcar el desarrollo idiomático del individuo, en consecuencia, no se puede explicar únicamente desde la “psicología del aprendizaje” o desde la perspectiva biológica; más aún, si se considera el complicado proceso lingüístico generado en el cerebro humano.

También se considera la importancia de la visión lingüística, la importancia y complejidad en el proceso de aprendizaje de una lengua con la finalidad de no centrar el tema en la escuela, sino teóricamente acabar las diferentes complejidades que afectan este proceso. De este modo, las nociones teóricas juegan un papel preponderante, encaminadas a brindar una opción o una respuesta al planteamiento de este trabajo.

En este sentido es importante citar el trabajo realizado por el pensador y lingüista Noam Chomsky, quien dice que el idioma “es una suerte de computadora que funciona de manera automática”, como “los procesos de asociación antes de pensar”. Chomsky plantea la teoría en la cual el niño tiene una programación genética para el aprendizaje de su lengua materna, desde el instante en que las normas operan para declinar las palabras, y la construcción sintáctica de las mismas está ya programada genéticamente en el cerebro. De tal forma, lo que hace falta es aprender a adaptar esos mecanismos gramaticales al léxico y la sintaxis del idioma materno; en el fondo, estos representan una variante de la gramática común para todas las lenguas, sin la necesidad de la existencia o inexistencia de una “lengua madre universal” de la cual derivan todos los idiomas hasta hoy conocidos (Richmond, 1981).

La lengua evoluciona al mismo tiempo que la cultura. El aprendizaje de la lengua Hñähñu y su evolución verbal así como la sistematización de la gramática aun no es notoria. En relación a la idea anterior es importante mencionar, según Chomsky y Jean Piaget citados por Prato:

El seno de una cierta comunidad lingüística, los niños cuyas experiencias personales varían, adquieren gramáticas comparables ampliamente subdeterminadas por los datos que le son accesibles. Por lo que podemos considerar una gramática, representada de un modo o de otro en la mente, como sistema que especifica las propiedades fonéticas, sintácticas y semánticas de una clase infinita de frases posibles. Dicha gramática es una representación de su competencia intrínseca. En su adquisición del lenguaje el niño desarrolla así mismo sistemas de ejecución para poner en funcionamiento este saber, por ejemplo estrategias de producción y percepción. (Prato, 1998:16).

La controversia de las teorías chomskianas se generan sobre todo porque no se acepta la existencia de una gramática innata y programada en el cerebro humano; quienes difieren de sus ideas señalan que las diferencias gramaticales existentes entre los idiomas son pruebas de que el lenguaje es un fenómeno adquirido por medio del proceso de aprendizaje. Noam Chomsky, por su parte, responde que estas diferencias se presentan sólo en la estructura superficial de los idiomas, pero no en la estructura profunda. Es decir, si en la estructura superficial se advierte las diferencias gramaticales de los distintos idiomas, en la estructura profunda se advierte una gramática válida para todos los idiomas, pues cada individuo, al nacer, posee una gramática universal que, con el tiempo y gracias a un contexto social concreto, se convierte en una gramática particular (Ibíd.).

Así mismo, aparte de las dos teorías mencionadas, se debe añadir la concepción de los “*interrelacionistas*”, quienes consideran que el lenguaje es un producto tanto de factores innatos como adquiridos, ya que el lenguaje depende de impulsos internos y externos, que están determinados de antemano, lo que presupone la preexistencia de sentimientos y pensamientos. Pero para hablar, además de un contenido psíquico mínimo, hace falta el estímulo externo, el impulso de expresarse y hacer partícipes a los demás de nuestros estados de ánimo. Es bueno considerar que el idioma influye y es influido en la interrelación existente entre el individuo y el contexto social, también que el lenguaje, además de ser un código de signos lingüísticos, es el acto de expresar ideas y sentimientos mediante la palabra (Prato, 1998).

La *teoría reguladora* explica que la acción y el pensamiento dependen de la capacidad lingüística de la persona, en tanto que Piaget, bajo esta perspectiva como ya se ha mencionado con anterioridad, sostiene que el lenguaje es, en gran medida, el producto del desarrollo de la acción y el pensamiento, ya que tanto la palabra como la idea son imágenes observadas y no a la inversa.

Por otro lado, algunos psicolingüistas sostienen que el lenguaje se desarrolla a partir del pensamiento, por cuanto no es casual que Prato (1998) diga: “Una psiquis debidamente desarrollada da un idioma efectivo” (Prato, 1998). Para Piaget el pensamiento se produce de la acción, y el lenguaje es una más de las formas de liberar el pensamiento de la acción. Piaget indica que el grado de asimilación del lenguaje por parte del niño, y también el grado de significación y utilidad que reporte el lenguaje a su actividad mental depende hasta cierto punto de las acciones mentales que desempeñe; es decir, que depende de que el niño piense con preconceptos, operaciones concretas u operaciones formales. (Richmond, 1981:139).

Finalmente es necesario citar a la “teoría simultánea” *que* define que tanto el lenguaje como el pensamiento están ligados entre sí. Esta teoría fue dada a conocer ampliamente por Vigotsky, quien explicaba que el pensamiento y el lenguaje se desarrollaban en una interrelación dialéctica, aunque considera que las estructuras del habla se convierten en estructuras básicas del pensamiento, así como la conciencia del individuo es primordialmente lingüística, debido al significado que tiene el lenguaje o la actividad lingüística en la realización de las funciones psíquicas superiores del hombre.

La perspectiva psicolingüística del lenguaje se basa en el constructivismo cognoscitivo de Piaget y en el innatismo de Chomsky, en la esencia las dos teorías se oponen y fijan el proceso de adquisición del lenguaje en el sujeto. En este proceso de esta última idea coinciden y defieren de Vigotsky. Lo importante es no generar una teoría basada en la psicología y la lingüística sino lograr esa convergencia para el aprendizaje del niño en el saber qué sucede en:

...la psiquis del hablante desde el momento en que siente la necesidad de expresar algo, organiza lo que en su mente se da en una simultaneidad de tiempo y lo transforma en una estructura sintagmática, para que a su vez el oyente almacene y reconstruya en su propia mente lo que el hablante le quiso decir, es uno de los problemas que trata de descubrir la psicolingüística (Prato, 1998:20).

La postura anterior sugiere la importancia de la interacción a través de la comunicación para el proceso de desarrollo lingüístico y desde luego cognitivo.

No obstante, el humano, como cualquier ser social por naturaleza, necesita relacionarse con sus semejantes, hablando y escuchando, y el principal instrumento de comunicación es el lenguaje, cuyo sistema, constituido por signos verbales o palabras, hace que los individuos se entiendan entre sí (Richmond, 1981).

En cualquier caso, se debe añadir que la evolución del lenguaje ha sido paralela a la evolución del hombre desde la más remota antigüedad.

Los contextos culturales también son relativos y cambiantes y las interacciones humanas rompen paradigmas establecidos. Por ello, no se puede considerar que las posturas teóricas sean absolutas; sin embargo son el marco de esta investigación.

Así, la situación que se plantea en este trabajo requiere especial interés en el proceso cognitivo de niños cuya situación sociocultural agrega a este proceso del niño otros aspectos de complejidad con relación a las propuestas teóricas mencionadas. Por lo que puntualizar en el funcionamiento psicopedagógico de las escuelas monolingües en castellano siendo estas comunidades indígenas, y por lo tanto niños indígenas, es la razón por la que se amplían y se generalizan los conceptos teóricos que proporcionaran esa visión holística que ya se ha mencionado y que requiere este trabajo. Esto permite tener esa visión panorámica de los procesos psicológicos, evolutivos, lingüísticos, cognitivos etc., con la complejidad histórica que encierra la educación indígena y las realidades que someten al sistema de educación bilingüe en las comunidades indígenas. Estas situaciones externas y hasta cierto punto ajenas al niño advierten un desarrollo psicológico y cognitivo diferente, que no sería posible vislumbrar si no se tiene el referente teórico y conceptual.

1.4. Inteligencia, pensamiento y lenguaje.

Para lograr la confluencia y complejidad de los conceptos que este subtema cita es necesario considerar diversos argumentos teóricos, la evolución de las posturas que con puntualidad se han mencionado en los subtemas anteriores y el análisis que genera estos tres procesos. El momento más significativo en el curso del desarrollo de la inteligencia, que da claridad a formas de pensamiento puramente humanas del intelecto práctico y abstracto, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas del desarrollo que son parte de los procesos psicológicos superiores, convergen.

En el desarrollo del pensamiento y el lenguaje egocéntrico, según el aporte de Rogoff, para el niño el hablar es tan importante como el actuar para lograr una meta. Los niños no hablan sólo de lo que están haciendo; su acción y lo que dialogan son parte una única y misma función psicológica dirigida hacia la solución del problema planteado. (Revista, 2004).

El niño que utiliza el lenguaje divide la actividad en dos partes consecutivas. Por un lado planea cómo resolver el problema a través del lenguaje y por otro lleva a cabo la solución por medio de la actividad abierta. La manipulación directa queda reemplazada por un complejo proceso psicológico mediante el cual la motivación interna y las intenciones propuestas en el tiempo estimulan su propio desarrollo y realización. El lenguaje no sólo facilita la manipulación efectiva de los objetos por parte del niño, sino que también controla su comportamiento.

Con la ayuda del lenguaje, los niños adquieren la capacidad de ser sujetos y objetos de su propia conducta. El uso emocional del lenguaje es un desafío al que el niño se enfrenta así como el reto de encontrar soluciones menos automáticas e inteligentes (Ibid.).

En este proceso consideremos el contexto que Vigotsky propone no como factor social, sino como cultura. En este sentido es claro el interés en comprender la manera en que los niños son capaces de internalizar instrumentos que la cultura pone a su disposición por medio de la

interacción y la ayuda de los adultos. Así el niño es capaz de involucrarse dentro de un conjunto de significados y prácticas culturales, como a avanzar en desarrollo de funciones psicológicas superiores (*Ibíd.*).

Rogoff también considera que las acciones del individuo no se pueden separar del contexto, que para comprender los procesos mentales se deben entender los procesos sociales. (Educación, 1999-2012).

Para el proceso de resolución de problemas como parte de la función de la creatividad, se hace nuevamente un apunte sobre la creatividad, para ligar teóricamente los conceptos de esta unidad con el tema central. Por ello al hablar sobre creatividad, debemos tener en cuenta distintos tipos de pensamiento. Guilford (1951, citado por Petrovsky, 1980), clasificó el pensamiento productivo en dos clases: *convergente* y *divergente*. El pensamiento *convergente* se mueve buscando una respuesta determinada o convencional y encuentra una solución única a los problemas que, por lo general suelen ser conocidos. Otros autores lo llaman *lógico, convencional, racional o vertical*. El pensamiento *divergente* en cambio se mueve en varias direcciones en busca de la mejor solución para resolver problemas a los que siempre enfrenta como nuevos, y para los que no tiene patrones de resolución, pudiéndose así dar una vasta cantidad de resoluciones apropiadas más que una única correcta (Petrovski, 1980).

El pensamiento no es único y se plantea el "*pensamiento holístico*". Holismo es la palabra que describe la tendencia de la naturaleza a crear conjuntos mediante la ordenación o agrupación de muchas unidades (Ruiloba, 2006).

Por otra parte De Bono (1970, citado por Rendón, 2004) plantea en el "*Pensamiento Lateral*", para diferenciarlo del *pensamiento lógico* que él llamó vertical. De Bono encuentra en el pensamiento lógico (Fundamentalmente hipotético deductivo) una gran limitación de posibilidades cuando se trata de buscar soluciones a problemas nuevos. *El pensamiento lateral*

actúa liberando la mente del efecto polarizador de las viejas ideas y estimulando las nuevas, y lo hace a través de la perspicacia, la creatividad y el ingenio, procesos mentales con los que está íntimamente unido (Rendón, 2004).

El pensamiento lateral es libre y asociativo. La información se usa no como fin sino como medio para provocar una disgregación de los modelos y su consiguiente reestructuración en nuevas ideas. Por otro lado puede parecer que el cultivo y el uso del *pensamiento lateral* se hacen en detrimento del *pensamiento lógico*. No es así. Ambos procesos son complementarios, no antagónicos. *El pensamiento lateral* es útil para generar ideas y nuevos modos de ver las cosas y *el pensamiento vertical* es necesario para su subsiguiente enjuiciamiento y su puesta en práctica. *El pensamiento lateral* aumenta la eficacia del *pensamiento vertical* al poner a su disposición un gran número de ideas de las que aquél puede seleccionar las más adecuadas. *El pensamiento lateral* es útil sólo en la fase creadora de las ideas y de los nuevos enfoques de problemas y situaciones. Con relación a la creatividad *el pensamiento lateral* permite que las ideas creativas culminen en *pensamiento vertical*, de esta manera el *pensamiento vertical* no limita la creatividad.

Por otro lado Alfred Binet y un grupo de colegas en 1904, desarrollaron las primeras pruebas de inteligencia. Importadas a los Estados Unidos varios años después las pruebas se difundieron ampliamente así como la idea de que existía algo llamado "inteligencia" que podía medirse de manera objetiva y reducirse a un número o puntaje llamado "cociente intelectual" (CI o IQ). Desde entonces se ha definido la inteligencia en términos de "habilidad para resolver problemas". Esta definición tan general ha ido evolucionando y cambiando, sobre todo en la últimas décadas. Ya no se considera únicamente la inteligencia en términos de *pensamiento vertical*. Casi 80 años después Howard Gardner señaló que nuestra cultura había definido la inteligencia de manera muy estrecha y propuso la existencia de por lo menos siete inteligencias básicas, de las que destacamos las siguientes: "*La inteligencia lingüística, la inteligencia intrapersonal, la inteligencia emocional*" (Rendón, 2004).

“*La inteligencia lingüística*”. También se considera como la capacidad de usar las palabras de modo efectivo (ya sea hablando, escribiendo, etc.) Incluye la habilidad de manipular la sintaxis o estructura del lenguaje, la fonética o los sonidos del lenguaje, la semántica o significados del lenguaje.

Por otro lado también se tiene la “*inteligencia intrapersonal*”, que es el conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento.

Por otro lado se plantea la “*Inteligencia emocional*”. Existe una dimensión de la inteligencia personal que está ampliamente mencionada aunque poco explorada en las elaboraciones de Gardner: el papel de las emociones. (Gardner, 2005b).

Las inteligencias por lo general trabajan juntas de manera compleja o sea siempre interactúan entre sí y para realizar la mayoría de las tareas, se precisan todas las inteligencias aunque en niveles diferentes.

En el caso del desarrollo de las diferentes inteligencias es un paso adelante en la creatividad porque tiende a eliminar los bloqueos que pueden surgir en el proceso de pensamiento.

Es importante conocer los alcances, las capacidades y no encontrar límites en el pensamiento. La inteligencia, el lenguaje y el aprendizaje son conceptos que van de la mano con la creatividad porque como se ha planteado, la creatividad es también la capacidad de resolución de problemas, esta resolución no es posible sin el pensamiento lateral generado por un esquema de pensamiento que permite la inteligencia.

Es necesario remarcar la relación del pensamiento, y la inteligencia en el proceso de lenguaje y estos procesos a su vez resumidos en un término, creatividad.

Uno de los resultados tangibles y reconocidos de la creatividad es el arte o bien las diferentes expresiones artísticas. En el caso de la expresión artística, la obra de arte es el resultado de la

creatividad. Esto quiere decir que si el resultado no es arte, también los métodos son creativos, esto porque en el sentido estricto del concepto de arte; el arte comunica y manifiesta emociones a través de sus diversas manifestaciones.

El proceso cognitivo del niño para el aprendizaje de una lengua por medio de la creatividad, como una estrategia psicopedagógica que no solo usa métodos lúdicos, requiere valorar las diferencias individuales evolutivas y las habilidades creativas de los niños sin que estas sean más que oportunidades de generar estrategias de enseñanza.

1.5 Enseñanza de la lengua (L2). El aprendizaje oral y escrito de la lengua *Hñähñu*.

La lectoescritura de los libros de la lengua no atrae la atención de los estudiantes del nivel básico de educación, ni la de los hablantes. Este problema es porque precisamente la alfabetización pretendía que los adultos que hablaban su lengua originaria la escribieran también. El objetivo no fue estrictamente difundir o preservar lengua, es claro y comprensible que los objetivos eran otros. De ahí la urgencia e importancia de nuevos planteamientos y programas.

La enseñanza de L1 simultáneamente con L2 no ha representado una propuesta dentro del sistema educativo de Municipio de Santiago de Anaya. La sistematización y diseño de programas y planes de estudio a nivel estatal en Hidalgo no tiene este objetivo, las razones son diversas y de una complejidad económica, política y cultural.

Desde lo vivencial la realidad es otra, las estadísticas son siempre números que nos proyectan una realidad diferente. No es el objetivo de este trabajo hacer una crítica respecto al trabajo de las instituciones pero si es pertinente remarcar los factores que han provocado desde la escuela que la lengua *Hñähñu* hoy en la comunidad no sea una necesidad de aprendizaje y que su valor se reduzca a un mínimo conocimiento verbal.

Entre tanto la problemática educativa, social y económica que enfrenta la población *Hñähñu*, dentro y fuera de su comunidad, continúan sosteniendo el estigma que ha acompañado a lo largo de los siglos a la comunidad Otomí.

Por otro lado los parámetros curriculares de la enseñanza escolar de la lengua no abarcan la importancia del aprendizaje de la lengua originaria como L1, y desde una perspectiva realista tampoco como L2.

Mientras, las propuestas alternas para la enseñanza como talleres e iniciativas de motivación para el aprendizaje, se ven limitadas y forzadas a combatir el desinterés de los alumnos por una lengua que para muchos es obsoleta e innecesaria, una lengua que es incluso negada para fines de “progreso”.

Las competencias pedagógicas con todo su auge requieren el diseño no únicamente de una revisión constante de la problemática de enseñanza- aprendizaje, se requiere de una propuesta real no teórica en L1 Y L2.

En este trabajo se plantea una visión psicopedagógica que no está lejos de entender las problemáticas que enfrenta el sistema educativo dentro de todas las políticas que la rigen. Con esta visión en que el todo está en las partes, donde el profesional de la educación requiere el compromiso de acercarse individualmente con su alumno y comprender sus necesidades educativas así como sus potencialidades.

Los niños de la comunidad de origen *Hñähñu*, a su manera se asumen primero como no hablantes de su lengua originaria y, en segundo lugar, desconocen su origen étnico. En los trabajos del Dr. Rebolledo se plantea parte del problema de la migración de los lugares originarios a las grandes urbes como el D.F. Aspecto social que ha impactado el aprendizaje de la lengua dentro y fuera de la comunidad (Rebolledo, 2007). El problema se ha extendido por la

migración a Estados Unidos. Esto aumenta los retos del niño Hñähñu en una escuela donde la homogeneidad es una puerta de salida a la incompetencia para entender a esta población originaria.

Esta problemática no es nueva ni exclusiva de la etnia Hñähñu.

A lo largo de los últimos años hemos insistido en las enormes ventajas de la educación bilingüe y el esfuerzo que deben recibir los niños bilingües en la escuela. Investigaciones (Hornberguer, 2001 y 2003, Baker 1993 y Cummins 2005) demuestran ventajas en la comunicación e intercultural, ventajas para apreciar el multiculturalismo en el desarrollo del pensamiento y en la creatividad, en la formación de una identidad sólida, en el curriculum y en el aprendizaje, además que puede crear un puente intergeneracional que ayude a resguardar la memoria comunitaria y la comunicación fluida entre los viejos y jóvenes del pueblo (Rebolledo, 2007:190).

De acuerdo con el autor es necesario comentar que la enseñanza de la lengua originaria en la comunidad cobra sentido en un sinnúmero de dimensiones, y que esta investigación se centra en el desarrollo integral con base en la motivación para aprender con creatividad. Se mantiene la visión psicológica que permea en la enseñanza de la lengua sea cual fuere el orden en que se aprende, se aprendió o se pretende que aprendan.

Capítulo II

Desarrollo, creatividad y motivación; el punto de vista de la Psicología Educativa

Rä zi ndäxjua bi zokagi, nu ra tuhu, rá beni, ra ji nente ha n´a ra ñ´oho bādi n´a ra ñ´oho te ñāki, ra nda māni bi b´edi. N´a ra ñ´oho te pädi, te zi nana ne ra zi dada hyadi in bi hyakahu. (El viejo me hablo, su canto, su pensamiento, su sangre, presumían a un hombre sabio, un hombre que reclamó su pasado perdido. Un hombre que sabe, que, la madre luna y el padre sol, no nos engañaron.) Noya, xofo. B´efi.

Poema, La Cosecha. Autora. María Isabel Pérez León

2.1 Desarrollo psicológico del niño.

La psicología del niño dentro del marco histórico no fue un objeto real de investigación hasta el siglo XVII, ya que los filósofos anteriores lo consideraban un adulto en miniatura (Hurtig, 1986), contrariamente a los estudios y tratados sobre la educación y recomendaciones pedagógicas. Los escritores clásicos no sentían la necesidad de sustentar sus prescripciones educativas en el estudio psicológico (*Ibid.*). Una excepción notoria de esta generalidad la constituye el español Vives” (Hoz, 1956), quien publicó obras en la que se incluye el libro de educación: *De “tradendis disciplinis”*, donde intenta definir una pedagogía basada en el estudio del niño y exorta al educador a considerar las diferencias individuales de los niños (*Ibid.*).

Es necesario tener este panorama referente al desarrollo infantil así como realizar una extrapolación contextual y temporal. Fénelon en 1683, Comenio entre 1631 y 1658, Locke en 1693 y Claparède en 1926 se centran en observaciones sobre la imitación, a la atención, actividades manuales y la formación de los hábitos (Acosta, Beltrán, Clemente, Esteban y Navarro, 1998).

Es Rousseau quien comienza el movimiento de la psicología del niño y del adolescente con su obra *Emile* en 1762. Rousseau comprendía que el arte de educar implica una “ciencia del niño como condición misma de la intervención pedagógica”, sobre todo en la clara conciencia de la relación que necesita haber entre la psicología y la educación para la intervención psicopedagógica en el aprendizaje del niño.

Se anticipa a los puntos de vista modernos; “la infancia es una vida, tiene sus realidades y sus valores propios, diferentes de los del mundo adulto” (*Ibid.*).

En el comienzo del siglo XX se establece la psicología del niño como ciencia. Freud crea y desarrolla el psicoanálisis en el siglo anterior, la psicología del niño comienza a crecer en complejidad y diversidad. En este mismo sentido es necesario saber de la importancia del desarrollo del niño en el área psicopedagógica. Por otro lado se plantea que una de las características fundamentales de la infancia es la *evolución* desde múltiples puntos de vista, esto en “función de la edad” (*Ibid.*). “Es importante considerar la dimensión evolutiva como un factor de variación de las conductas entre otros factores”, es necesario reconocer la *dualidad* del enfoque biológico y ambiental en el desarrollo del niño (Acosta *et al*, 1998).

Por otro lado, siguiendo la línea introductoria y teórica, también mencionar la importancia de la imagen que actualmente se transmite del niño, tanto de la literatura, como en los medios de comunicación, sin considerar el contexto donde se desenvuelve. Esta visión se debe en gran parte a un *mito*: “el niño posee valores que el adulto cree haber perdido”. La infancia está caracterizada por una autenticidad donde el niño está al amparo de adultos de los peligros del mundo adulto. “El niño ideal es razonable y sensato, pero el ideal de infancia está hecho de espontaneidad de juego y libertad, la infancia es un estado transitorio, está estructurada por su

función general, que es construir adultos” (Acosta *et al*, 1998). Esta visión generalizada, sin omitir desde luego la variabilidad de los entornos que cada niño posee.

El contexto de desarrollo cultural del niño marca su proceso evolutivo, la autenticidad del niño al amparo de los adultos es determinante en la capacidad que adquieren para la resolución de problemas en los diferentes contextos donde se desenvuelve.

Los diversos enfoques del desarrollo conceden a las interacciones entre niño y entorno social unos valores diferentes.

En una concepción más abierta, lo consideran como el lugar de ejercicio privilegiado de las funciones nacientes, así como el campo de aplicación que les dará un sentido. Considerarán el lenguaje, hecho social, por excelencia como regulador de las acciones o como el vehículo principal para su buena realización (torre, 1987:78).

Las interacciones sociales por medio de la lengua dan paso a la comunicación que logra la continuidad cultural y también la formación de la identidad del niño. La lengua es un instrumento para la comunicación. Se ha desarrollado un modelo novedoso didáctico en todos los ámbitos del aprendizaje: El ámbito comunicativo tiene como característica fundamental proporcionar herramientas fundamentales al estudiante para desenvolverse en la sociedad, capacitar al niño para una comunicación real.

Partiendo del principio de que el proceso educativo tiene el objetivo de desarrollar las potencialidades del individuo, deberán usarse recursos que favorezcan no sólo la adquisición de conocimientos, sino sobre todo, la expansión y la afirmación de la personalidad del educando; así, la capacidad creadora de los individuos podrá ser desarrollada y canalizada hacia diferentes actividades que contribuirán a la realización personal (Torre, 1987:67).

Los psicólogos de la educación no pueden deslindarse de esta visión, no deben omitir en ningún momento la realidad y la visión holística del desarrollo del niño. De esta manera, sin dejar de lado la idea anterior, se centra la visión en el aspecto socio-cultural del niño, donde el término cultura aunado a lo social está tomando un sentido amplio: “es el conjunto de las

instituciones, de las reglas sociales, de los modos de producción y de subsistencia, del patrimonio que es transmisible de una generación a otra y caracteriza a un grupo en particular” (*Ibid.*). “El lugar del niño en la estructura social, las modalidades de su iniciación y las acciones para su incurrir en la vida social así como las etapas para pasar a cierta edad varían” en los aspectos cognitivos y sociales por ejemplo la comparación de los niños de diferentes culturas así como su evolución. Tomando en cuenta el esquema de Piaget se encuentran varias generalidades en las etapas (*estadios y subestadios*), el nacimiento de las conductas simbólicas, “en cuanto a las justificaciones causales pueden depender mucho de la estructura social y de los roles específicos de los niños y de los adultos (Bruner, 1966).

“El desarrollo psicológico es resultado de la interacción dinámica entre los niños y ambientes físico y social” (Newman, 1978), los niños aprenden y contribuyen a través de la expresión de sus capacidades singulares con su energía y adaptabilidad a través de su capacidad creciente de interpretar eventos en ambientes que contribuyen al desarrollo, ya que proporcionan varios recursos y varias oportunidades para “la interacción social, expectativas culturales y patrones de conducta” (*Ibid*, 1978). Es importante detectar los elementos ambientales que marcan diferencias en el desarrollo del niño ya que los ambientes cambian y maduran al igual que los niños. Por ello el desarrollo físico del niño, cognoscitivo y socioemocional, se consideran para el logro o avance en el desarrollo, cubriendo así expectativas culturales según las oportunidades que el ambiente ofrece, aunado a las capacidades internas del niño.

La importancia del interés por el desarrollo del niño parte de suponer que “no obstante, que la naturaleza de la interacción entre la persona y el entorno depende del grado en que este encaja o entra en conflicto con la disposición de la persona” (*Ibid.*). Esto sugiere la inteligencia del niño para interactuar con su ambiente.

Los teóricos cognoscitivos afirman que existen componentes universales del “conocer que reflejan semejanzas entre todos los seres humanos con lo que respecta a percibir, recordar e interpretar información” (Bruner, 1966). Piaget (1971), afirma lo mismo “cuando sostiene que las conductas reflejas proporcionan la base sensorial y motriz para las formas más tempranas de conceptualizar la experiencia”, en la teoría que él mismo plantea de 1950 sobre el desarrollo cognoscitivo, remarca la importancia de la interacción de los niños y su ambiente. Por otro lado se “considera a la adquisición de conocimientos como un continuo proceso activo. Se necesita dar significado a las experiencias para reducir la ambigüedad, esto como motivos internos del cambio cognoscitivo” (Newman, 1978).

El desarrollo psicológico del niño está enmarcado por el desarrollo social, cognitivo y biológico, por lo tanto el proceso evolutivo del niño para el aprendizaje y adquisición de una lengua parte de la importancia de esta para su interacción social. Se sigue la misma idea bajo los conceptos de la teoría psicoanalítica, en la que se dice que en la niñez el individuo pasa, según Freud, por cambios predecibles y pautados de expresión de motivos y del pensamiento. “El ambiente durante la niñez se percibe como la relación con las personas que facilitan o inhiben la gratificación de los impulsos”, dentro de esta teoría se plantean “tres componentes de la personalidad; *ello*, el *yo*, *superyó*, de los cuales el componente yo es el que incluye la percepción, la memoria, el juicio, la percepción de sí y las capacidades lingüísticas” (*Ibid.*).

Piaget y Freud plantearon que el desarrollo ocurre en una secuencia de etapas “cualitativamente distintas”. La teoría psicoanalítica se cita únicamente para crear una generalidad de la personalidad del niño como lo plantea Freud, no se ahondará en el tema ya que el objetivo del capítulo pretende abarcar el desarrollo psicológico del niño conceptualizando en primera instancia el desarrollo evolutivo.

Las etapas del desarrollo según Piaget: inteligencia *sensomotriz*, pensamiento preoperatorio, pensamiento operativo concreto y pensamiento operativo formal. En este capítulo se profundiza únicamente la segunda etapa del desarrollo (pensamiento preoperatorio), etapa del desarrollo para resaltar la importancia de las nociones lingüísticas del niño, que plantea Piaget (1950, 1970, 1971), ya que es en esta etapa cuando el niño representa las acciones por medio de símbolos, imágenes, palabras o dibujos, y concluye a los 5 o 6 años. Es durante esta etapa cuando el niño desarrolla herramientas para representar internamente los esquemas del lenguaje, la imitación, la imaginación, el juego simbólico; en ella conocimiento está aún muy ligado a sus propias percepciones (Newman, 1978).

Es importante recordar que el conocimiento cambia durante el proceso de desarrollo, desde la dependencia con la experiencia y termina con la representación con el lenguaje, juego, dibujo e imitación (*Ibid.*).

El desarrollo psicológico del niño es una perspectiva inherente del proceso del desarrollo evolutivo, así como la interacción entre él y su ambiente. Las teorías aquí planteadas sugieren un análisis del niño desde diversos puntos de vista, para obtener una visión amplia y acertada de las capacidades, para el aprendizaje dentro del ámbito escolar.

2.2 Concepto de creatividad y de motivación.

La palabra creatividad tiene su origen en el término latino de *creare*, que significa *engendrar*, *producir*, *crear*. De acuerdo con esta definición, la creatividad es un proceso dinámico, abierto, que termina en la realización de algo en concreto (Rendón, 2004).

Existen diferentes definiciones del concepto de creatividad. De acuerdo a las necesidades de este trabajo menciono las más importantes:

- *“La creatividad es una actitud mental y una técnica de pensamiento. De Bono” (Ibíd.).*
- *“La creatividad es la capacidad humana de producir resultados mentales de cualquier clase, esencialmente nuevos y anteriormente desconocidos. Dreudhal”.*
- *“Capacidad de una persona para conseguir fluidez mental, flexibilidad espontánea, productos originales y asociaciones remotas en respuesta a un problema o estímulo” (Rendón, 2004).*

De lo anterior podemos decir que, la creatividad se relaciona con la inteligencia, entre otros aspectos hay quienes la definen como una capacidad psicológica del mismo estilo que la inteligencia o la motivación (Guilford, Dreudhal, Ketcham, Hainovitz) (Rendón, 2004).

Según el planteamiento anterior respecto a la definición de creatividad, se resalta nuevamente la importancia de una visión matizada y reflexiva sobre los procesos del comportamiento humano con relación a la creatividad, en este caso específicamente del niño.

El comportamiento humano no está determinado por leyes genéticas solamente, sino que se encuentra regido fundamentalmente por conexiones cerebrales que se forman durante la vida en sociedad. Es *“el factor fundamental que le permite al hombre crear basándose no solo en su experiencia, sino tomando en cuenta además el conjunto de experiencias que el hombre adquiere por vía de la comunicación mediante el lenguaje”* (Chibás, 2001). Siguiendo el mismo planteamiento con lo que respecta a la definición de creatividad, puede ser una capacidad innata, aprendida y/o con la capacidad de ser desarrollada. Se dice que la creación en todos sus ámbitos responde a las necesidades, objetivos, problemas y proyecciones humanas. Según R. Marín Ibáñez en 1992 citado por Chibás, la creatividad también se aprende, fomenta y educa, tal y como lo prueban múltiples trabajos e investigaciones, dicha educación transcurre necesariamente por medio de un constante proceso comunicativo (Ibíd.).

La creatividad ha existido desde siempre, y es una actividad inherente al ser humano, pero expresamente la creatividad como un concepto se planteó por Guilford en 1950 en Estados Unidos, Guilford es considerado como uno de los principales exponentes de la creatividad y es él quien plantea la creatividad como pensamiento divergente separado de la inteligencia. La creatividad como concepto, desde ese momento se ha trabajado desde una postura científica o bien como un concepto en la psicología y en el arte. Los conceptos se usan para entender la realidad, una manera de entender la realidad viene dada por el concepto de inteligencia, “debemos afrontar tareas, aprender cosas y si no las aprendemos al momento y fallamos durante el aprendizaje”, se trata de ver las dimensiones creativas del error, entonces se plantea que la inteligencia es un concepto de la definición de la creatividad. “Y que en esta definición está metido casi todo, también en relación a la motivación”.

“Proponemos la siguiente definición de creatividad: capacidad de producir cosas nuevas y valiosas” (Rodríguez, 1989). Cosas, se toma en el sentido de que incluye prácticamente todo. Un método, un estilo, una relación, una actitud, una idea. La creatividad, más que una agudeza intelectual o una habilidad, es una actitud ante la vida.

La ciencia del siglo XX, sobre todo a partir de Freud, ha desmitificado la creatividad, en el lenguaje del psicoanálisis con una nueva terminología, el niño que todos llevamos dentro es el responsable de la creatividad, de los tres componentes psíquicos de la persona humana, Padre, Adulto y Niño, este último principio de la espontaneidad, la curiosidad, la aventura y el sentido lúdico de la vida (Ibíd: 73).

Por lo tanto se plantea de “ahí que no exista creatividad en abstracto, sino que esta deba responder y ser útil al entorno sociocultural en el que se desenvuelve” (Chibás, 2001). Entonces sin comunicación y cultura no existe creatividad, pues para conocer cuáles son esas necesidades, encargos, objetivos y retos, se necesita la comunicación. Se plantea a la sociedad que en un momento determinado es necesario comunicarse con los demás.

La comunicación por medio del lenguaje permite generar el vínculo sociocultural con el ámbito escolar, donde al considerar al niño como un sujeto socialmente influenciado, logrará visualizar sus potencialidades y limitaciones de aprendizaje. Otro aspecto interesante es la interrelación de cultura, comunicación y creatividad, para lo cual una vez consumado el hecho creativo, este sea un descubrimiento o aportación al arte y a la educación. No hay creatividad sin un adecuado proceso comunicativo aunado a un proceso de transmisión e intercambio cultural; en la medida que estos procesos sean eficientes, es eficiente el proceso creativo. Es necesario saber que la creatividad está inmersa en una compleja red de factores sociales, organizacionales, históricas, económicas y de orden socio psicológico (*Chibás, 2001*).

Cabe señalar que no es posible explicar el comportamiento de los individuos como simples reacciones a estímulos que provienen del medio, hay personas que reaccionan de maneras muy diferentes y otras que reaccionan a estímulos parecidos, “el comportamiento es una función continua de una retroalimentación informativa sobre la base de sensaciones interiores y exteriores” (Wasna, 1972). Según Tolman (1932) “los acontecimientos y estímulos no influyen en el comportamiento de una manera directa, sino por medio de un efecto del significado que dichos estímulos adquirieron como fruto de experiencias anteriores” (*Ibid.*). Siguiendo el planteamiento de Lewin en 1926 sobre la “situación psicológica”, en el que indica que el comportamiento es una función de todo el campo psicológico frente a la situación en particular, un sujeto reacciona siempre como un todo organizado, esa característica es así por lo que el sujeto experimenta en el momento.

El carácter de la reacción psicológica depende de los estímulos interiores y exteriores, “estos influyen en el momento y varían de un instante a otro” (*Ibid.*). Plantea Hull en 1943, citado por Wasna que la situación psicológica abarca experiencias del pasado, así como expectativas del futuro. “El comportamiento momentáneo siempre se halla codeterminado por expectativas o reacciones ante un objetivo anticipado”, en las cuales se reflejan experiencias anteriores. “Esas

expectativas se llaman motivaciones, por que desencadenan y dirigen comportamientos” (Wasna, 1972).

Los comportamientos perseguidos pueden ser contrarios al comportamiento exterior, un comportamiento puede estar influido y condicionado por diversos motivos (Acosta et al, 1998). “En este sentido la motivacion tiene procesos cognitivos, afectivos y conductuales”.

Para este trabajo de investigación, se plantea la motivación como un concepto que explica las relaciones de causas y modos de conducta que no son posibles interpretar por la observación.

Hay un gran numero de teorías que tratan de explicar las relaciones, las concepciones o el acontecer de la motivación, esto permite notar varias coincidencias teóricas.

Hay estudios sobre la motivación donde:

Atribuyen las motivaciones a estados de necesidad y carencia, parten de un modelo homeostasis (regulacion de equilibrio), en este sentido coinciden ampliamente con el planteo psicoanalítico de Freud y la teoría de forma empleada por Lewin, con las investigaciones de Lorenz y las teorías conductistas de Hull y Mille. La acumulación de estados internos de tensión (Freud, Lewin, Lorenz) o estímulos pulsionales internos (Hull, Miller) provoca la búsqueda de un objeto pulsional y un comportamineto que conduce a la reducción de la tensión y establece el equilibrio del reposo. (Acosta et al, 1998:61).

Se ha planteado a la creatividad inherente a la motivacion por las razones ya expuestas, por lo que estos dos conceptos se objetivan en el desarrollo psicológico y evolutivo siempre que éste sea visto desde una perspectiva de análisis multifactorial: el niño visto desde su contexto y con características psíquicas únicas.

2.3 Creatividad y educación.

La creatividad como principio de aprendizaje significativo es trascendental en el desarrollo óptimo del niño, esta afirmación se basa en los conceptos de creatividad antes mencionados. Sin embargo, parece que no existen suficientes esfuerzos para promover, investigar y desarrollar la creatividad deliberadamente en ambientes educativos, o bien las estrategias pueden desgastarse por la poca o nula profundidad en el análisis del niño.

Como se ha planteado con puntualidad, la principal preocupación de la educación debe ser desarrollar al máximo el potencial de cada persona de funcionar como ser humano, con el mayor control posible sobre sus capacidades. Es necesaria la maximización del potencial de cada quién, el desarrollo de las capacidades cognitivas, por lo que se propone que la educación y la creatividad sean factores inseparables y conjuntos para el desarrollo evolutivo óptimo del niño. En palabras de Freire, facilitar a las personas para que se conviertan en "seres transformadores de su realidad". (Acosta et al. 1998).

La creatividad tiene diferentes vertientes que permite el desarrollo de habilidades y conocimientos en el niño, la importancia radica en que la institución escolar logre integrar las estrategias didácticas adecuadas que permitan crear. "Pero la institución docente no realizará sus aspiraciones si no ofrece espacio para todo género de trabajo creador" (Jones, 1972).

La creatividad educativa es ciertamente una raíz invariable del desarrollo del potencial del niño, los retos de la escuela, que es el espacio educativo son: encontrar la pertinencia en su desarrollo, tener una visión analítica amplia respecto al desarrollo del niño y plantear estrategias adecuadas para el pleno desarrollo creativo en el ámbito educativo.

La creatividad y sus numerosas definiciones disponibles se han centrado en cuatro factores: relación de elementos, conflicto, solución de problemas y medio ambiente. (*Ibíd.*). Por otro lado Margaret Wason, 1968 citada por Jones dice que la creatividad es como un medio de operar

cognoscitiva, estética y emocionalmente. Reafirmando la postura de este trabajo, Torrance (1962) dice que el pensamiento creador depende “del grado de sensibilidad a los problemas y de su aptitud para considerar una situación de problema” (Jones, 1972).

Educar dentro de la creatividad es mediar para el desarrollo a partir de las necesidades del estudiante. Existe una tendencia natural al desarrollo en el ser humano y gracias a la mediación o intervención de estímulos, así se plantea en los subtemas anteriores y éste desarrollo puede ser potenciado, ya sea de manera instrumental, es decir con la propia creación de estímulos que activan y regulan el propio comportamiento, o con la mediación social, la importancia del ambiente o contexto del niño determinante para la estimulación o inhibición creativa y por lo tanto educativa. Se ha dicho que la enseñanza convencional es parte del fracaso escolar; la pedagogía creadora entonces se convirtió en la floreciente moda educativa.

La creatividad es mucho más que eso y a pesar de las deficiencias es inspiradora en muchas escuelas. Partiendo de lo fundamental de la creatividad dentro de las escuelas, es necesario mencionar y considerar la importancia de la relación entre creatividad e inteligencia. Aunque la creatividad no depende solo de la inteligencia, por ejemplo:

La imaginación procura también el medio para que los niños exploren las relaciones sociales y para que comuniquen y compartan las emociones. En consecuencia, la imaginación no está solo limitada por el saber, comunica también la sed de aumentar el saber (Jones, 1972:72).

Los mecanismos de mediación seguramente impactarán a los procesos cognitivo - emocionales de la persona, uno de estos procesos es la creatividad.

El rasgo esencial del trabajo creador en la escuela consiste en que cada alumno disponga de oportunidad para crear en ideas, movimiento, adaptación. La escuela no puede crear la creatividad pero sí puede fomentarla. Cuando se guía al alumno para que exprese sus

aptitudes de manera que su yo creador no quede bloqueado, la enseñanza es satisfactoria (Ibíd.).

Cuando se habla de educación, se refiere al ser humano como un ser integral y con potencialidad de desarrollo paulatino e individual, la herramienta psicoeducativa que puede contribuir con esto es la creatividad.

2.4 Desarrollo cognitivo. La creatividad cognitiva y artística.

En primer lugar se plantea la importancia de los conceptos de la teoría cognoscitiva que plantea Piaget en 1950, según Newman, 1978. Estos conceptos indican que los niños reconocen una secuencia regular de acciones que guiarán la conducta. Piaget plantea “redes conceptuales durante la infancia antes de que, según se cree, se desarrollen el lenguaje y otras formas simbólicas”. A continuación se mencionan estos procesos del desarrollo cognitivo de manera general.

La teoría cognoscitiva de Piaget (1962), plantea que en el proceso:

...de adaptación, el conocimiento es una actividad que continuamente se despliega donde el contenido y diversidad de la experiencia estimulan la formulación de los nuevos conceptos mentales. El conocimiento es el resultado de la adaptación o es una modificación gradual de un esquema existente que toma en cuenta la novedad o exclusividad de cada experiencia. En la asimilación los niños toman en cuenta y exploran cada nuevo objeto empleando las respuestas y patrones de conducta que ya se han creado, en la acomodación son capaces de modificar los esquemas familiares para responder a las nuevas dimensiones (Newman, 1978:33).

Según Piaget todas las conductas son una asimilación de lo que proporcionan los esquemas anteriores, así también toda conducta es una acomodación de esos esquemas que responden a esa situación (Newman, 1978).

Por otro lado, aunado al desarrollo cognitivo se resalta que una de las manifestaciones de la creatividad, es ciertamente vista en las expresiones artísticas. Existen por supuesto numerosas formas de arte en nuestras culturas.

La edad preescolar se suele describir como la edad de oro en la creatividad artística; sin embargo al paso del tiempo parece que la mayoría de nosotros “terminamos siendo adultos artísticamente atrofiados” (Gardner, 2005: 127). La creatividad artística se puede observar en los niños en la cotidianidad, solo basta observar un jardín de niños en que incluso su lenguaje es poético, “cuando los niños hablen, escucharemos los relatos que fabrican y las cautivantes figuras retóricas que utilizan” (*Ibíd.*: 127).

Es importante mencionar que “la clave de la habilidad artística de los niños, según nos parece, radica en comprender las pautas globales del desarrollo infantil” (*Ibíd.*). Las normas morales o reglas de la vida adulta y la escuela no tiene afinidad con la creatividad artística, considerando que, “el lenguaje infantil va perdiendo su poesía” (*Ibíd.*: 128). En este mismo sentido la inclinación a someterse, mostrar un lenguaje conservador, el empleo de símbolos y elementos para formar figuras poéticas “se mantienen aparte para siempre” (*Ibíd.*).

Por otro lado es necesario comentar que “si bien el niño puede tener conciencia de que está haciendo cosas de un modo distinto de otras personas, no aprecia cabalmente las normas y las convenciones de los ámbitos simbólicos; su intrepidez encierra muy poca significación” (*Ibíd.*: 130). A diferencia de los adultos que artísticamente tienen conciencia sobre las normas que adoptan otros.

La importancia del arte en el desarrollo del niño se basa en que el arte objetiva, en que a través de él, valores, emociones, ideas, creencias y supersticiones pertenecientes básicamente al mundo subjetivo se vuelven sensorialmente tangibles, hasta el punto de ejercer cierta influencia

en otros ámbitos. De aquí, que el área sea calificada de “esencia”, porque ejercita y entrena nuestra percepción de la realidad. Esto no sería posible sin la sensibilidad a la que nos lleva la motivación. El arte *realza* y se utiliza para enriquecer la celebración y el ritual en los acontecimientos humanos. El “arte también discrimina y organiza”; confirma rangos y roles diciéndole a la gente quienes son los otros. (McFee, 1986).

Como “comunicación”, el arte se utiliza para consignar, transmitir y generar significados, cualidades e ideas (McFee, 1986). Finalmente, el arte tiene un rol en *la continuidad y el cambio* cultural. En este mismo sentido Gardner plantea que “en el periodo que va de los dos a los siete años el niño llega a conocer y, empieza a dominar los diversos símbolos presentes en su cultura” (Gardner, 2005: 128).

Además de interpretar, conocer e interactuar en su mundo de manera directa, puede captar y comunicara su conocimiento de muchas cosas y personas por medio de diversas formas simbólicas en especial la lingüística (McFee, 1986).

El arte ayuda a estabilizar las culturas al reproducir las convicciones de la realidad de los miembros de una cultura por medio de la transmisión de los simbolismos culturales. Los niños al identificar los problemas de sus entornos, objetivan la necesidad de solucionarlos. McFee atribuye al arte funciones primarias que actúan en diversos grados, individualmente y en combinación, subjetiva y objetivamente, influyendo en las experiencias de las personas de todas las culturas (*Ibíd.*). Por lo tanto si la creación y la interpretación son medios al servicio de “la acción, la creación y la vida de una cultura” (Archer, 1978), es razonable suponer que la comprensión cultural debería ser una de las razones más importantes para emplear el arte como un instrumento para el desarrollo cognitivo dentro del marco cultural contemplando la importancia del aprendizaje integral del niño.

De tal manera, la creatividad cobra aún más sentido si se plantea al arte como uno de sus resultados. La creatividad artística se objetiva tomando en cuenta que el proceso cognitivo requiere de la comprensión del contexto cultural.

La importancia del desarrollo de la creatividad cognitiva y artística esta aunado al desarrollo paulatino del sujeto, para adaptarse a la vida de adulto en el medio social, la importancia de saber resolver problemas de manera creativa, quizá por eso aparece fundamentalmente en los individuos jóvenes como una apertura hacia los caminos de la vida adulta (Monreal, 2000:34).

La resolución de problemas que caracteriza la creatividad inherente al ser humano se plantea dentro de la inteligencia del niño, por lo que se esboza la importancia de la creatividad y la inteligencia como inherentes (*Ibíd.*).

El aprendizaje por medio de la creatividad tiene diferentes dimensiones, podemos decir por ejemplo que el juego es un recurso creador, tanto en el sentido físico (en cuanto interviene en el desarrollo sensorial, motor, muscular, psicomotriz, etc.), como en el sentido mental (el niño pone a trabajar durante su desarrollo todo el ingenio e inventiva que posee, la originalidad, la capacidad intelectual, su creatividad, afectividad, etc.). El juego tiene, además, un claro valor social, puesto que contribuye a la formación de hábitos de cooperación, de enfrentamiento con situaciones vitales y, por tanto, contribuye en la adquisición de un conocimiento más acertado del mundo. El juego es un recurso creativo.

Por otro lado, el cuento además de que permite al niño interpretar desde su interior el mundo que le rodea, proporciona una gran cantidad de materiales novedosos y fascinantes, lo que le permite enriquecer de este modo, su mundo imaginario y su actividad lúdica, elementos indispensables para el desarrollo del potencial creador en la infancia, ya que a través de ellos (imaginación y juego), el niño desarrolla, canaliza y expresa su creatividad.

2.5 Importancia de la creatividad y la motivación en el desarrollo del lenguaje en los niños Hñähñu.

En la adquisición del lenguaje en los niños Hñähñu, la creatividad y la motivación implican una situación de destreza o conocimiento suficiente para la resolución de problemas de manera inteligente. Este razonamiento desde las posturas teóricas respecto a estos dos conceptos están íntimamente ligados, o más bien su percepción, desde dónde germina la creatividad son esenciales. Debido a la creatividad es posible afirmar que la formulación de un problema es tan fundamental como su solución. La detección del problema, desde una actitud creativa, involucra una tendencia a explorar y a cambiar de dirección con facilidad. Una actitud creativa involucra componentes como interés, motivación, inteligencia, incluso sensibilidad y por ende emociones. Al involucrar la creatividad significa acercarnos también a las necesidades psíquicas, conocer, satisfacer y resolver las necesidades profundas del ser humano.

La motivaciones innatas son consideradas como motivaciones primarias, y las motivaciones secundarias son aquellas que dependen directamente de las pulsiones biológicas según el modelo de regulación de equilibrio.

Con base en el planteamiento de esta tesis, tanto la motivación como la creatividad pueden ser aprendidas, desarrolladas y fomentadas. Mowrer y MacClelland, 1940-1953 citados por Wasna, 1972 indican que todas las motivaciones son aprendidas.

podemos decir que los hechos de suma importancia biológica que incrementan o disminuyen pulsiones primarias proporcionan la base para adquirir aquellos selectores de comportamiento que llamo temores y esperanzas; pero, en realidad, son sólo esas emociones(o afectos) las que motivan, mientras que los incrementos y las disminuciones de pulsiones primarias sirven de mediadores para el aprendizaje (Wasna, 1972:15).

Se parte de esta idea para valorar la importancia de la creatividad en ambientes educativos hasta su trascendencia cultural. Se comentan algunas condiciones y técnicas que favorecen el desarrollo de la creatividad. En este sentido MacClelland (1953) citado por Wasna, plantea y

define a la motivación como el “reflejo de experiencias en que ciertos estímulos clave se asociaron con afectos o con las condiciones que los provocaron”, plantea que si los valores afectivos activados son positivos, surge un comportamiento de aproximación, si son negativos, de evitación (*Ibíd.*). Por otro lado, Tolman (1932) concibe la interacción entre el ser y el medio, según la opinión de este autor se produce un interacción de todas las fuerzas activas en el medio circundante, relacionandose estados interiores con nuevos estímulos intrínsecos o extrínsecos (Wasna, 1972).

En esta investigación se plantea que el contexto más amplio de todos es el cultural y tiene una relación inherente a la educación.

se puede decir que el contexto cultural es todo el cúmulo de conocimientos que tiene el hablante por el simple hecho de vivir en cierta comunidad que tiene conocimientos históricos, adquiridos en la escuela; conocimientos que su propia experiencia le ha dado. Todo esto nos ayuda a interpretar todo lo que oímos.(Avila, 1987:37).

De esta manera *se puede decir que:*

una vez que una comunidad idiomática está acostumbrada a organizar la realidad a través de su lengua le resulta difícil considerarla a través de otra: la lengua se ajusta a las necesidades de la realidad y los hablantes de una lengua se condicionan a ver la realidad según su lengua (Avila, 1987:43).

Por este motivo la estimulación de la capacidad creativa debería de ser considerada una estrategia de enseñanza, dentro de los objetivos del sistema educacional y el planteamiento del currículo adecuado en los contextos donde hay alumnos que pertenecen a una etnia, como es en este caso los *Hñähñu*. Es importante saber que las técnicas motivadoras vendrán a activar el proceso creativo porque finalmente lo que se estimula es el comportamiento, y que algunos tendrán que enfrentar obstáculos culturales, sociales o frenos intelectuales (Torre, 1987). El entorno social y cultural de niño *Hñähñu*, es rico en simbolismos cognitivos que enmarcan su

personalidad; la importancia de la significación de estos simbolismos es que cobren significado por medio de la creatividad. Esto ha de llevar al niño a un proceso cognitivo significativo de resolución de problemas de su entorno. Es necesario pensar que la motivación es un elemento inherente en el proceso de creatividad.

En este sentido el cuento infantil, por ejemplo, abarca ambas dimensiones, impacto afectivo y elementos cognitivos al favorecer la imaginación y permitiendo una total divergencia del pensamiento (Andreucci et al, 1993).

En el aprendizaje de una segunda lengua como es hoy el *Hñähñu*, la dificultad también se basa en el poco o nulo significado de los simbolismos culturales que el niño encuentra en su entorno inmediato; el uso de la lengua no es necesario y tampoco tiene importancia para el niño. No es suficiente la reproducción o cotidianidad en el uso de la lengua en su casa, es importante que tenga significado en su ambiente escolar y viceversa. Se plantea la importancia de generar y disponer de estrategias psicopedagógicas que desarrollen habilidades creativas que motiven el aprendizaje, teniendo en cuenta siempre las influencias multifactoriales que podrían limitar o estimular el desarrollo de las habilidades creativas del niño *Hñähñu* para el aprendizaje de su lengua.

Con respecto a la creatividad y el lenguaje en esta tesis se plantea al autor Ferdinand de Saussure quien:

...relacionó a la lingüística con un estudio más general que los signos, identificó las características de la lengua como entidades mentales, subrayó la creatividad del lenguaje, estableció una terminología que favorecía la definición precisa de términos generales, en lugar de la adopción de términos técnicos, adoptó un sistema didáctico que recurría con frecuencia a las analogías tomadas de la música, el ajedrez, el montañismo o el sistema solar para describir mejor los rasgos del lenguaje. Estos logros, introducirán a la lingüística en el siglo XX (Andreucci et al, 1993:98).

La importancia de los estudios de Saussure fortalece la relación teórico conceptual entre el lenguaje y la creatividad en cualquier ámbito del aprendizaje. La necesidad de basar esta investigación en conceptos e investigaciones con un amplio sentido del desarrollo teórico así como la complejidad que encierra el área de la lingüística, traslada los conceptos y las estrategias de enseñanza - aprendizaje a la comunidad y los conceptos de la lingüística a la lengua originaria. Estas estrategias teórico conceptuales no tendrán el impacto necesario para atender la problemática sin antes encontrar la razón que propicia la dificultad de la adquisición de la lengua en la comunidad. En el caso de la comunidad de *Hñähñu*, ubicada en Guerrero municipio de Santiago de Anaya Hidalgo dentro del Valle del Mezquital ha resultado benéfico para la escuela olvidar la raíz indígena por lo que se ha optado por no reconocer el Otomí dentro de la escuela, las interacciones comunicativas del niño se rompen en los contextos fuera de la escuela. A saber que con base a:

...un conjunto de investigaciones en los años 70 tenía como objetivo poner de manifiesto la importancia las interacciones comunicativas y lingüísticas entre las madres y sus hijos, especialmente de la actividad de la madre para facilitar y promover el desarrollo de la comunicación y el lenguaje de los niños (Grácia, 2003:52).

En esta interacción el adulto modifica su lenguaje para darse a entender y el niño trata de entender lo que el adulto trata de comunicar.

El ser humano posee la posibilidad de exteriorizarse y de comunicarse por medio de diferentes sistemas, uno de ellos es el lenguaje verbal que llegara a ser muy pronto en el niño, hacia el tercer año, el medio de expresión privilegiado con frecuencia, ha llevado erróneamente a asimilar desarrollo lingüístico con desarrollo comunicativo, gracias al simple proceso de asociación entre lenguaje y campo cognitivo (Boada, 1986:11).

Para el niño saber comunicar dependerá fundamentalmente de la adquisición de reglas sintácticas y semánticas que constituyen el sistema lingüístico. Es decir, la comunicación

necesita del lenguaje, pero éste no es suficiente para que el proceso comunicativo se realice. (Ibid.).

En la comunicación es necesario considerar varias habilidades del tipo cognitivo que serán necesarias. Hablar de comunicación humana significa pues, un vasto campo en que su aspecto evolutivo supone considerar el desarrollo de habilidades lingüísticas así como cognitivas y sociales. La comunicación se efectúa en función de la intersección que haya entre los códigos, la ausencia de dicha intersección significa la ausencia total de dicha comunicación (Ibid.).

Tomando en cuenta la adquisición del lenguaje y el desarrollo evolutivo del niño Hñähñu. En este trabajo se consideran las complejidades del contexto cultural, contexto donde se genera la comunicación y la evolución psicológica para el desarrollo de todos los ámbitos donde el niño se desenvuelve. Estos ámbitos son parte de un complejo proceso que la psicología y la lingüística juntas o separadas tratan de explicar. Así también se retoma la base teórica para la comprensión de la evolución psicológica y cognitiva en los procesos comunicativos y lingüísticos.

Capítulo III

Contexto sociocultural de los *Hñähñu* de la comunidad de Guerrero, Municipio de Santiago de Anaya Hidalgo

Ya gui jút'í ha ra mboidehe, dehe te pobo, pobo ma zi hai ,u'í ya ra pa, u'í ge ga y'ó r'a mts'ú tsedí, tsedí, ha ma, nuhu zi hai Hñähñu. (Las nubes se arrastran sobre las aguas negras, aguas que fecundan nuestras tierras, esperanza de sus días, esperanza del andar ligero, firme y resistente a lo nuestro a nuestra tierra hñähñu.) Noya, xofo. B'efi.

Poema, La Cosecha. Autora. María Isabel Pérez León

3.1 Los *Hñähñu* del Valle del Mezquital

Los Otomíes son un grupo étnico mexicano que se encuentra en el Valle del Mezquital, se autodenomina *Hñähñu*, según el catálogo de las lenguas indígenas del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas “la autodenominación es el nombre con el cual los hablantes de lenguas indígenas se refieren a ellas en sus propias variantes lingüísticas” (INALI, 2008), los Otomíes se auto denominan de diferentes formas según su ubicación y su variante lingüística. En este apartado se hará referencia a los Otomíes como cultura y en su generalidad considerando a todas las variantes lingüísticas, y *Hñähñu* para los indígenas que habitan en el Valle del Mezquital. De acuerdo con el Historiador hidalguense Francisco Tavera Luna, citado por Juan Gonzalez:

Otomí proviene del Nahuatl Otomitl, de Otlí- camino y Mitl-flecha, saeta traducido al Hñähñu es ñä- cabeza, hombre que habla y de 'ñu-camino. Por lo que, Otomí es hablante del camino que va como flecha o saeta, hombre con historia (González, 2009:16).

Tomando como referencia el párrafo anterior, la comunidad *Hñähñu* en donde se desarrolló este estudio se ubica en el estado de Hidalgo, éste se conforma por regiones naturales entre ellas el Valle del Mezquital: significado o nombre que proviene del mezquite que se dice es la especie vegetal predominante en la zona. En relación con la ubicación y su especificidad cultural Aguilar comenta que:

El valle del mezquital formaba parte de la frontera que separaba a los grupos sedentarios de los nómadas del norte. Es difícil definir una línea de demarcación definitiva ya que las fronteras deben considerarse como abiertos y formas culturales distintos (Aguilar, 2005:19).

El Valle del Mezquital en su mayor parte se encuentra ubicado en el estado de Hidalgo, el medio ambiente es desértico, la temperatura media anual se encuentra en función de la altitud sobre el nivel del mar, “el desierto con los recursos zonificados y con ciclos de símbolos de productividad, han sido un factor importante en la organización y desarrollo de los grupos humanos que se asentaron en esta región” (Sarmiento, 1991). Los *Hñähñu* del Valle del Mezquital mantuvieron su cultura, sus tradiciones y la lengua entre las personas mayores en el seno familiar; incluso actualmente se conservan los bordados de la vestimenta que da cuenta de la cosmovisión que se plasma en las blusas (*ya buxa*) y los vestidos (*ya he*), faldas (*ya ngode*) y camisas (*pahni*).

En lo que respecta a la gastronomía se basa en la flora y fauna que provee el lugar, hecho que ha generado el arte de comer lo que se tiene al alcance y aprovechar cada uno de los elementos que brinda la naturaleza del semidesierto, algunos ejemplos son: gusano de mezquite comestible (*xä´ue*), flor de maguey comestible (*ndembo*), flor de garambullo (*d_oni mast´a*) entre otros tantos recursos alimenticios.

Para los “*Hñähñu* la naturaleza es la gran fuente de vida, de ella obtienen comida y materiales para la construcción de casas” (Sarmiento, 1991), aunado a éste, el indudable arte con que se elaboran artículos con el ixtle y todos los derivados del maguey como ya se mencionó con anterioridad. En la comunidad contemporánea del Valle del Mezquital pueden “observarse que los factores que inciden en el desarrollo de las comunidades Otomíes, son fundamentalmente aquellos, los relacionados con la organización sociopolítica regional, la religión y con la historia del modo de vida” (*Ibíd.*).

El *Hñähñu* y el Valle del Mezquital “tienen una historia compartida que se plasma en la versatilidad de respuestas a las cambiantes circunstancias ecológicas, lo que ha hecho sospechar que es un grupo muy antiguo” (Aguilar, 2005). Esta es una afirmación polémica y principalmente abatida por Miguel Othón Mendizábal al escribir: “los otomíes no fueron los primeros pobladores del Valle de México” en el tomo II de sus obras completas, aunque según López Aguilar es “difícil llegar a una conclusión desde la evidencia arqueológica, desde la etnohistoria tan solo es factible hablar de encrucijadas de los grupos humanos que remiten a una antigüedad que se remonta hacia el doscientos de nuestra era” (*Ibid.*).

Ésta y otras afirmaciones confunden y generan una concepción de los Otomíes que ha llevado en ocasiones incluso a negar su cultura y desvalorizar su lengua. Esta aseveración parte de que evidentemente la cosmovisión de cada una de las etnias se observan desde una lupa un tanto idealizada o quizá mal entendida. Este es el caso de los del *Hñähñu* del Valle del Mezquital (Guerrero, 1983).

La comunidad de Guerrero (*Po_uthe, agua que corre o manantial, según los Hñähñu de la comunidad*), está ubicada en el municipio de Santiago de Anaya. Su nombre original era *Tlachichilco* que al derivarse de sus raíces *italli*, tierra *Chichiltic*; cosa colorada y co, en, que quiere decir: En *tierra colorada*. Este nombre le fue cambiado en tiempo de la conquista, y se le

asigno el actual en homenaje al Santo Patrono, Santiago Apóstol. Posteriormente, en la época en que fue Presidente de la República el General hidalguense Pedro María Anaya, se le agregó el apellido de éste personaje, es así es como se le conoce actualmente: Santiago de Anaya.

Según el INEGI en el censo del 2005 el municipio de Santiago de Anaya contaba con una población de 14,066 habitantes, para el censo del 2010 la población creció a 16,014 habitantes. Es un “Municipio predominantemente indígena” (INEGI, 2010). En la población indígena de 5 años y más los hablantes de lengua indígena son 5 456, 43.16% del total de la población, mientras que en la comunidad de Guerrero la población en 2005 fue de 587, en el 2010 es 727, el Grado de marginación es MEDIO, el estatus de la comunidad es ACTIVA y el ámbito de la misma es RURAL (*Ibíd.*).

Los datos arrojados por el INEGI no consideran una fracción que refleje cual es la cantidad de personas hablantes de la lengua *Hñähñu*. Es importante mencionar que al ser un municipio predominantemente indígena debiera reconsiderarse dentro de las políticas educativas y la atención a su población indígena. Disminuir la visibilidad de la población indígena en términos de derechos y políticas publicas es abusar de la capacidad de sobrevivencia de los otomíes quienes han marcado su historia, quienes desde una visión poética sembraron flores donde sólo habría magueyes y maíz donde sólo habría mezquites.

La historia del Valle del Mezquital es inherente a la cultura *Hñähñu*, a su lengua, su gente, su ubicación geográfica, sus climas extremos, la evolución cultural en un marco de políticas económicas que resultan de la misma manera un panorama “inhóspito”, marcan la pauta de la desigualdad educativa y social así como la innegable riqueza cultural que caracteriza la historia de las comunidades indígenas.

Según la CDI (Comisión Nacional para el Desarrollo de los pueblos Indígenas) la economía en el Valle del Mezquital después de la conquista, giró en torno de tres actividades: agricultura, ganadería y minería. Las tierras que permitían siembras variadas y buena cantidad de producción fueron acaparadas por los españoles o mestizos, el resto de las tierras para siembra eran de temporal, y eran los indígenas quienes las utilizaban (Moreno *et al* , 2006). Se desarrolló toda una industria alrededor del maguey, se obtenía aguamiel, pulque, se extraía el ixtle al tallar sus pencas y elaborar ayates, cuerdas, mecapales, el qurote para hacer la estructura de la casa de pencas, las flores de maguey para alimentación (*Ibíd.*).

Se aprovechó el desagüe de la ciudad de México para crear canales que hicieran funcionar hidroeléctricas y que además irrigaran una parte del valle (aguas negras); esto permitió la esperanza de la cosecha, de esta forma no se dependía solo del temporal. Surge una esperanza para los agricultores Hñähñu del Valle del Mezquital, pero causa una gran polémica, ya que el agua negra con la que se irrigaban los cultivos podría ocasionar una serie de problemas de salud. Al principio los sistemas de irrigación beneficiaban a las haciendas, no contemplaban las tierras comunitarias o a la pequeña propiedad. Después de la Revolución de 1910, con el reparto agrario de Cárdenas surgieron conflictos que obligaron a las empresas privadas a vender los sistemas de aguas al Estado.

El crecimiento de la ciudad de México hizo crecer sus desechos, principalmente orgánicos pero con la industrialización el agua comenzó a llevar a las tierras del valle del Mezquital, sustancias no biodegradables, basura de la ciudad, sustancias nocivas para la salud (*Ibíd.*). Aún con esta condición insalubre y el alto riesgo en su salud, los *Hñähñu* de nueva cuenta lograron mermar con su fortaleza y trabajo las enfermedades que pudieron haberles causado los desperdicios de la ciudad, a través de las aguas negras. Ésta y otras polémicas surgen de una cultura que prevalece junto con otras 61 en todo el país resistiendo a problemáticas sociales, políticas y económicas.

Por otro lado, en las comunidades la enseñanza de la lengua indígena queda a cargo de la familia y esta situación genera una fractura entre la cultura y la escuela; ésta no es una afirmación que pretenda mostrar un panorama desolador, puesto que las tradiciones y costumbres propias de los Otomíes están siempre vivas. La fuerza y prevalencia de la lengua radica en el seno de cada familia *Hñähñu*, esto porque la lengua no se reconoce en lugares públicos y la escuela no colabora en su legitimación. Hoy, dentro de la familia hablante de la lengua, existe un vínculo, un símbolo de conexión y sobre todo hay una simbiosis cultural que se reproduce sin cuestionamientos que no se puede negar, “en el Valle el hombre ha plasmado su historia y aún lo sigue haciendo” (Aguilar, 2005).

Las estrategias pedagógicas de la escuela con relación a la educación bilingüe no han logrado sus objetivos. Es uno de los factores que este trabajo plantea y de donde surgen la mayoría de las preocupaciones de esta tesis.

En el siguiente subtema se revisa a la política educativa con mayor detalle para proporcionar una visión cercana sobre la educación de los *Hñähñu*.

3.2 La política educativa Indígena del Valle del Mezquital.

En la comunidad de Guerrero, Municipio de Santiago de Anaya, en el estado de Hidalgo, se observa dentro de la escuela, un rígido y claro sistema curricular alejado del funcionamiento de la comunidad, “la escuela ha sido puesta aparte, tan aislada de las condiciones y motivos ordinarios de la vida” (Dewey, 1929). Este es un fenómeno realmente cotidiano e imperceptible. Uno de los factores que saltan a la vista es la poca importancia que se le otorga a la identidad *Hñähñu* de los niños.

Las condiciones sociales, aunadas a las políticas públicas para las comunidades del Valle del Mezquital propician una visión limitada respecto a la identidad indígena, las tradiciones evolucionan y la lengua permanece pasiva e inmóvil, la cultura debe evolucionar junto con su lengua.

El incremento de la migración, la falta de recursos, la falta de políticas educativas inclusivas y menos ajenas a la cotidianidad genera una educación discriminatoria, ajena e irreal.

Al revisar las políticas educativas dirigidas a esta población indígena se sabe que en los siglos XVI y XVII, convivían dos visiones en torno a la población indígena: la de las autoridades civiles fundada en estigmas racistas, y la de los misioneros católicos que creían que la población indígena podía y debía adquirir nuevos valores.

La política de educación indígena se puede revisar desde una perspectiva histórica considerando que los cambios a nivel nacional, tuvieron consecuencias a nivel estatal y municipal.

La educación marca y clasifica a las sociedades, este hecho se ha dado en México antes y después de la colonia;

La educación simboliza un grado de desarrollo cultural y acceder a ella permite, al mismo tiempo, ser sujeto de la educación, es decir ubicara a las personas en la posibilidad social de alcanzar diferentes niveles y tal vez alcanzar la cúspide de una pirámide que la misma cultura ha construido (Tirzo, 2007:15-16).

Las dificultades de la educación en México son y han sido un sistema simbólico cultural desde antes de la colonia. El problema de la unificación de la lengua para la unidad nacional es un tema de alto grado de complejidad.

Brice indica que Charles A. Ferguson en la conferencia de 1966 habló sobre problemas de lenguaje en las naciones en desarrollo, planteó problemas del lenguaje y las implicaciones que

podrían tener estos respecto al cambio social, tales como: la estandarización o unificación del lenguaje y la integración nacional (Brice, 1970).

En los tiempos de la colonia, desde la llegada de los primeros misioneros comenzó la “evangelización metódica, esto implicó una amplia cobertura del territorio y de la población india, la búsqueda e instrumentación de procedimientos de enseñanza y el ejercicio de la labor educativa” (Tirzo, 2007). Es cierto que el aniquilamiento de las lenguas indígenas imperaba, pero también había intentos de las órdenes religiosas por aprender la lengua indígena para facilitar la enseñanza de la religión y adaptar al indio a la nueva sociedad. “Quienes recurrían a este procedimiento eran conocidos como curas doctrineros o padres lengua”. (*Ibíd.*)

Los “*curas doctrineros*” o “*padres lengua*” aprendían y enseñaban a través de las lenguas indígenas, eran promotores y defensores de las lenguas. “Evangelización, castellanización, alfabetización fueron las tareas que revestían los primeros intentos educativos de la nueva tierra” (*Ibíd.*). “La educación, sus antecedentes y su historia son parte de un abanico de evoluciones que van de la mano con la cultura, y el crecimiento de los pueblos”. (*Ibíd.*)

La manera en que se ha abordado la educación en México ha tenido una evolución que ha marcado a su población. Desde el surgimiento de la política de integración con diferentes métodos experimentales y con el surgimiento de la integración que como primer paso consistía en el reconocimiento de la legitimidad de las lenguas indígenas:

...donde el aprendizaje del lenguaje era el eje de la educación oficial y formal, y sin embargo los niños de las comunidades indias rechazaban el español y el currículo tradicional, porque ninguno de los dos les servía fuera de la escuela (Brice, 1970:89).

Según Brice en 1915, Manuel Gamio señaló regionalismos de áreas como Yucatán e indicó la necesidad de consideraciones especiales, pero las desilusiones de la educación integradora

continuaban, el español carecía de sentido fuera de la escuela, los niños al llegar a sus casas hablaban su lengua madre y no practicaban el español (*Ibíd.*).

Posteriormente surgieron propuestas que partieron de un recorrido que realizó Sáenz por las escuelas federales de la sierra de Puebla en 1927, donde se percató que en una escuela de cincuenta y seis alumnos, sólo once sabían leer. Al redactar una evaluación sobre el método directo que se estaba empleando, concluyo que: a pesar de la retórica que planteaba la necesidad de un idioma nacional para lograr la unidad nacional, los políticos y educadores no habían conseguido enseñar español a los indios. Les dejaban aprender el español de forma incidental” (*Ibíd.*).

La incorporación de un idioma extranjero había fracasado por el método, y el hecho de ignorar la cultura de cada uno de los grupos que habitaban en México se adoptó el método socialista Stalinista, se apegaron a las ideas socialistas con el fin de lograr la integración, pero los métodos continuaban en un proceso de educar al indio. (Brice, 1970:56).

El exterminio de las lenguas vernáculas se vislumbraba, puesto que el proceso de integración cuando se comenzó a tocar el tema de la educación bilingüe, seguía encaminado a la unificación de la nación, la homogeneidad cultural y el exterminio de la cultura que entonces era un estándar nacional.

Durante su gobierno, Cárdenas (1934-1940) estaba convencido de apoyar a los indígenas, contemplando un enfoque “racional y científico” en el programa educativo. Se realizaron estudios a través del Instituto de Antropología e Historia para la evaluación de lo que se había realizado en materia de educación. *En el censo de 1930* los datos estadísticos indicaron que: el analfabetismo en todo el país era de 59.36 %, la inasistencia, poca capacidad de retener conocimientos oficiales y el porcentaje más elevado se encontraba donde había mayor concentración de población india. En Yucatán donde los maestros de educación primaria

impartían la enseñanza en Maya el porcentaje era superior al 50 %” (Brice, 1970). Se comenzó a contemplar la educación bilingüe a favor de que

...[se enseñara a los indios el idioma nacional solo después de que hubiera desarrollado conocimientos básicos del lenguaje y alfabetismo en sus lenguas vernáculas. Lombardo Toledano decía: significa por tanto este aislamiento lingüístico el aislamiento económico y moral respecto a la clase social que ha dirigido eternamente la política de nación (Brice, 1970:34).

Por otro lado la idea de que el indio era incapaz de aprender, sin cultura propia y legítima, limitaba la “integración” y la educación indígena. Una vez que desapareció el término de educar al indio, surge la política de educación indígena en términos vigentes y que aún encierran en la actualidad controversias respecto a los métodos que aborda la educación en los pueblos donde se habla la lengua originaria.

La educación indígena en México, particularmente con referencia a la cultura Otomí, durante el gobierno de Cárdenas tomó un rumbo un tanto diferente, durante su gobierno, “abrió escuelas para indígenas, repartió las tierras en ejidos y limitó la extensión de las haciendas, fomentó la industria regional.” (UNESCO, 1974).

Continuando con la breve revisión histórica de la política indígena, en 1978 se creó la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena, que impulsó el servicio nacional de promotores culturales y maestros bilingües que pertenecían a las comunidades.

La Dirección General de Educación Indígena (DGEI) fue creada, tras numerosas, diversas y con frecuencia controvertidas experiencias de educación proporcionadas por el Estado (como se verá en la cronología que reproducimos más adelante). En el fondo, de lo que se trataba era de definir el modelo según el cual los indígenas se incorporarían a la nación, y en esa estrategia la educación constituía el principal instrumento de integración (SEP, 2011:17).

En 1948 se creó el Instituto Nacional Indigenista (INI), la Secretaría de la Reforma Agraria (SRA) y la Confederación Nacional Campesina (CNC), donde se articularon las demandas de los maestros bilingües, una de ellas fue justamente lo que motivó la creación de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) en 1978. En esencia y desde una visión idealista, la nueva propuesta tenía como objetivo un bilingüismo coordinado que igualara el valor de las lenguas nativas y el castellano. El modelo de la DGEI partió de la insistencia de enseñar en lengua materna para acceder después al castellano. Según esta propuesta las lenguas indígenas fueron reivindicadas como lenguas nacionales y la educación bilingüe bicultural fue promovida como una meta en sí misma y no como un paso para facilitar la castellanización. Desde ese momento, según dice la historia la *educación bilingüe bicultural* fue reconocida finalmente como pilar de la educación indígena. (SEP, 2011)

No se deben olvidar las reformas a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en 1992 y 2001, que reconocen en el Art. 2º el carácter multilingüe y multicultural de la Nación, sustentado en sus pueblos indígenas mientras que la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas que reconoce y protege los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, promueve el uso y desarrollo de sus lenguas. De estas letras sin vida pocas son las que respaldan la educación indígena en México. Estas líneas que componen un discurso inactivo de la política pública educativa lamentablemente son incomprendidas por la mayoría de los estudiosos de la educación. Las comunidades indígenas demandan educación en sus lenguas indígenas originarias con pertinencia cultural.

Es necesario y pertinente no caer en el idealismo que la historia plantea, no se han legitimado las lenguas, la educación bilingüe bicultural no es una realidad tangible, la educación en las comunidades está aún dirigida a una política de castellanización. La población *Hñähñu* del Valle del Mezquital es un ejemplo de ello.

3.3 Importancia e influencia de la escuela en el aprendizaje de la lengua *Hñähñu*.

La educación formal, vista como una herramienta de integración social, está enfocada a los diversos ámbitos de la vida en sociedad, pero también puede pensarse como una herramienta de exclusión y asignación de roles. Esta es una visión realmente pobre sobre la labor que debería desempeñar la escuela. Es esta idea de la que parten las siguientes interrogantes: ¿La escuela se justifica y cobra sentido cuando la sociedad vista como una “maquina” funciona?, ¿quién decide cuál debe ser el funcionamiento?, ¿es la escuela capaz de identificar y evaluar la capacidad de los estudiantes indígenas sin entender su cultura?, ¿tiene el currículum de la escuela rural e indígena los elementos para “educar”? o ¿son los indígenas rezagados, ante un sistema exclusivo incapaz de considerar un vínculo con su cultura?. Estas y otras preguntas saltan a la vista cuando la cotidianidad grita con sátira las necesidades educativas de las comunidades indígenas.

Por otro lado y con el mismo sentido de manifestar la importancia de estos ejes de la sociedad, se plantea el punto de vista de los contenidos de los marcos de referencia, y es posible sintetizarlos en dos de los pilares de la educación del siglo XXI definidos en el informe de la comisión de la UNESCO, presidida por Jacques Delors: “aprender a aprender y aprender a vivir juntos” (Delors, 1996).

No parece necesario describir aquí el contenido de estos dos ejes de acción, que responden a la dimensión cognitiva el primero y a la cultural el segundo. Lo que interesa destacar, en última instancia, es que el desarrollo de esos pilares supone introducir en la escuela el desarrollo de experiencias que no se producen “naturalmente” en la vida externa a la escuela. Aprender a aprender implica un esfuerzo de reflexión sobre las propias experiencias de aprendizaje, que no pueden desarrollarse sin una guía, sin un modelo, sin un “acompañante cognitivo”, que sólo la actividad educativa organizada puede proporcionar. Aprender a vivir juntos, por su parte, implica vivir experiencias de contacto, diferentes experiencias de solidaridad, de respeto, de

responsabilidad con respecto al otro, que la sociedad no proporciona naturalmente. La escuela puede, en este sentido, recuperar su función cultural a través del desarrollo de experiencias que no tienen lugar en la cultura externa (Delors, 1996).

La cultura no puede existir sin la comunicación, hay culturas como la *Hñähñu*, donde la tradición oral es imperante y trascendente: la lengua es el medio para la comunicación y es un puente a la cultura y a la identidad.

De aquí la importancia de la comunicación humana en una misma cultura. Como se ha mencionado con anterioridad, una de las características que distinguen al ser humano es la comunicación realizada a través del lenguaje. Parte del aprendizaje de la comunicación implica aprender el significado de las palabras y las frases, para aprender los significados ligados a las palabras el niño debe interactuar con alguien que las utilice (Garton, 1994.).

Bruner citado por Garton indica que para que el niño aprenda a utilizar el lenguaje necesita una fuerza innata “de empuje” y también el apoyo de un ambiente que le ayude con el andamiaje que facilite el aprendizaje del lenguaje (*Ibid.*).

“Por medio del lenguaje damos la medida de nuestra personalidad” (*Ibid.*). El lenguaje verbal es un producto de la vida social y viceversa, se habla lo que se piensa, todo lo que es el hombre se manifiesta a través del lenguaje verbal, la inteligencia por ejemplo es inminentemente lingüística.

La institución escolar debe enseñar al niño a expresarse de forma oral y escrita. La complejidad radica en que la cotidianidad de los niños *Hñähñu* es una y la enseñanza de la lengua (español) impone otra. Este requisito de la lecto-escritura del español es incompleto puesto que dentro del núcleo familiar como en las prácticas culturales, el niño está inmerso en prácticas diferentes a los que se le plantean en sus libros de texto, tanto para el aprendizaje del español como las diferentes materias que se le imparte. Por lo que el aprendizaje pierde significado.

Si esto sucede con la lengua, sucede lo mismo con el resto de las áreas del conocimiento como lo son las artes y las ciencias, donde la enseñanza monolingüe en español sugiere que el desarrollo intelectual de las comunidades indígenas se base en una visión occidental, por tanto, el desarrollo integral con las artes y la motivación a la creatividad facilita el desarrollo integral de las comunidades indígenas y con ello el desarrollo del arte y las ciencias de las comunidades indígenas.

La escuela debe contextualizar la enseñanza a partir de los elementos con los que el niño cuenta para no caer en una estandarización engañosa, una aparente homogeneización del conocimiento. Potenciar las habilidades del niño según su entorno de aprendizaje sugiere una competencia real y creíble.

En el caso de la lengua materna se dice que el niño no aprende la lengua o no se le enseña, ya que ésta es adquirida a través de la interacción con sus semejantes y en su entorno comunitario.

El maestro debe considerar y detectar cuáles son las problemáticas lingüísticas que presenta el niño con relación al conocimiento de la primera lengua, este es un factor determinante en el desarrollo cognitivo del niño; el dominio de una o la otra tiene repercusiones en el aprendizaje y en la lecto-escritura que prácticamente influye en el resto de las materias curriculares. Considerando el fracaso de las políticas educativas, la DGEI creó a principios de los ochenta una propuesta donde se preocupa por el desplazamiento de lo lingüístico y cultural: “la educación de los niños indígenas monolingües debe comenzar con la alfabetización en su lengua vernácula” (Nacional, 2012).

En términos generales, los resultados en la escuela marcan el fracaso de cada una de las políticas educativas realizadas tanto a nivel nacional como en el Valle del Mezquital, según plantea Hamel en su trabajo llamado: “La redacción en dos lenguas: escritura y narrativa en tres

escuelas bilingües del Valle del Mezquital.” Vol. XXII. Hamel también plantea que las investigaciones de la educación indígena bilingüe del Valle del Mezquital deben considerar “la relación asimétrica entre la lengua nacional y las lenguas indígenas” Revista Latinoamericana de estudios educativos (*Ibíd.*).

Entre esos aspectos polémicos sobre la educación indígena tanto en la comunidad *Hñähñu* como en todas las comunidades indígenas, la discusión está centrada en el uso y desuso de la lengua vernácula, la importancia de la lengua nacional y las políticas educativas con relación a estos temas. Es vital considerar los problemas históricos de la educación, los errores educativos que inciden en la educación actual.

3.4 Principales dificultades para el desarrollo de la lengua *Hñähñu* en la escuela primaria Vicente Guerrero.

Algunos problemas referentes a la lecto-escritura en escuelas monolingües en español, también se deben a que los niños en la familia son bilingües, mientras que otras requieren de una visión general o bien, una visión cualitativa. La situación escolar del estado de Hidalgo muestra un panorama de la situación de la educación en todo el país; ya que la educación es de carácter federal, los planes y programas en su diseño curricular no contemplan las necesidades de cada comunidad.

Las concepciones ingenuas de la cultura indígena, así como las ideologías del lenguaje, parecen ser las armas más poderosas para encubrir la ambigüedad con la que suelen manejarse los docentes ante la presencia de una lengua indígena en la escuela, lo mismo que la falta de ubicación del problema del bilingüismo (Rebolledo, 2007:16).

Una de las premisas del Gobierno del Estado de Hidalgo radica en la necesidad de reconocer, indagar e investigar los procesos históricos que dieron origen al sistema educativo de la entidad, las prácticas educativas. El valor de los usos y costumbres del personal docente, las culturas pedagógicas y la historia de las instituciones hidalguenses, indican que “el conocimiento de la historia de la educación es base fundamental para perfeccionarla en su presente y fortalecerla para su futuro” (Hidalgo, 2009).

Desde esta perspectiva, ahondar en el panorama histórico de la vida cultural y, de manera particular, en aquél vinculado al desarrollo educativo, “es una necesidad apremiante para las y los hidalguenses” (Hidalgo, 2009). Generar conocimiento a través del análisis de la información sobre la evolución de las escuelas, (sus niveles y modalidades), las características de los maestros, las instituciones formadoras de docentes y los modelos educativos en el nivel de educación básica, “posibilita contribuir a consolidar una conciencia histórica en los principales actores del proceso educativo, pues conocer el pasado permite comprender y actuar mejor en el presente” (*Ibíd.*).

Las personas de una cultura como seres históricos son poseedores de la responsabilidad de reproducir, si no fielmente, si atados a cambios y condicionados a la evolución en los diversos ámbitos donde están inmersos. Es importante considerar la ubicación de las etnias para entender de qué manera y bajo qué circunstancias han ido cambiando. Pero sobre todo cual es la importancia de conocer el origen y objetivos de la educación para las comunidades del estado de Hidalgo.

Bajo diversos contextos los maestros de la mayoría de las comunidades indígenas del Valle del Mezquital asumen y reproducen un plan de estudios a nivel estatal, en el cual valdría la pena reconocer que no hay espacio para los estudiantes bilingües.

La estructura social de la escuela, basada en asincronías culturales y en relaciones desiguales, en cierta forma suplanta al típico proceso de selección académica del más apto y con las mejores calificaciones, de esta manera surgen las problemáticas de aprendizaje desigual... (Rebolledo, 2007:17).

Las deficiencias curriculares se convierten en deficiencias del alumno. Las dificultades para que la lengua indígena entre a la escuela es un problema al que la educación ya se enfrentó con la castellanización, olvidar la lengua o simplemente sacar la lengua indígena del aula.

La omisión se encuentra en que en apariencia las lenguas están del todo fuera de las aulas y que los niños indígenas piensan, viven y hablan en español.

El bilingüismo asociado con la identidad y con la capacidad individual de hablar de dos lenguas crea una diferenciación latente en la escuela, se convierte en uno de los obstáculos importantes para el aprendizaje, mientras que para los docentes es una invención de los investigadores y un falso problema pedagógico, es un problema circunstancial que escapa de la tarea fundamental de la escuela por lo que no hay razón para fijar demasiado la atención en él (Ibíd:25.).

En este sentido resalta nuevamente el desentendimiento de las problemáticas educativas que trae consigo la omisión de la lengua indígena *Hñähñu* dentro de la escuela, en la comunidad de Guerrero ¿también se considera el bilingüismo como un obstáculo para el aprendizaje, o cómo una incompetencia de la escuela de enfrentarse a una población bilingüe en español y lengua indígena?

En el Estado se hablan tres lenguas: el *náhuatl*, en la región de la Huasteca, el *Hñähñu*, en el Valle del Mezquital, *Ixmiquilpan* y Tulancingo y el *Tepehua* en la sierra de Tenango de Doria.

A finales de los noventa, la academia del *Hñähñu* ubicada en *Orizabita* en Hidalgo, replanteó una educación *bilingüe bicultural* donde los mismos indígenas *Hñähñu*, con un esfuerzo intelectual, planteen al estado una alternativa viable en función de las necesidades y condiciones sociales de las comunidades.

La educación indígena bicultural sería adquirida por los mismos *Hñähñu* e instrumentada por el estado y serviría de formación y desarrollo dentro de la misma comunidad en su propio sistema basado en su cosmovisión (Sarmiento, 1991). Anteponiendo la cultura Otomí para la enseñanza de las otras disciplinas del conocimiento. Esta concepción educativa no ha sido implementada, todavía es una idea pedagógica coherente pero que ha quedado en la memoria histórica de la Academia de Cultura *Hñähñu* del Valle del Mezquital; quienes la integran o han formado parte de esta Academia saben y están conscientes de que: “actualmente, la política educativa del Estado y por ende de todas las comunidades que lo integran, siguen utilizando programas de castellanización y las misiones y casas del pueblo están abocadas a implantar dicho objetivo” (*Ibíd.*), salvo algunas excepciones de iniciativa individual, ya que algunos maestros hoy trabajan para fortalecer la lengua indígena Otomí y su historia, como es el caso del maestro Diego Olguín Mezquite de la comunidad de Orizabita, *Ixmiquilpan*, a quien se le deben grandes avances en la gramática de la lengua *Hñähñu*.

No se descarta el esfuerzo de los maestros de la comunidad de Guerrero, quienes son nativos del mismo Valle del Mezquital y quienes han hecho aportes importantes dentro de la escuela primaria. Tal es el caso del maestro Arnulfo Hernández Moreno, quien introdujo en los noventa dentro de la escuela primaria, una cátedra lúdica con la intención de brindar un nuevo método de enseñanza a los niños de la cultura *Hñähñu*, en el que por medio de la danza, cantos y cuentos explicaba la historia que marcaba el plan de estudios, pero introduciendo y remarcando la lengua *Hñähñu*, misma que le costó su plaza dentro de la SEP por “ser un método desconocido para los directivos de ese entonces” (León, 2011).

Hoy se encuentran grandes aportes en el área artística con su grupo *Xihmai* (tierra) en la enseñanza de la lengua con cantos, cuentos y poemas.

Actualmente en la escuela primaria de la comunidad de Guerrero, Municipio de Santiago de Anaya Hidalgo, lengua indígena no se usa, incluso para los alumnos es un tema separado de la

escuela, los maestros no tienen conocimiento de que algunos niños son bilingües, desafortunadamente la mayoría lo niega o simplemente no es importante.

Las estrategias extra escolares (talleres) y la cercanía con la comunidad, han permitido detectar que algunos niños en sus casas, con su familia entienden y hablan la lengua pero al entrar al aula se convierten en estudiantes monolingües en español, “hablan bien”, para intentar cubrir las expectativas de los maestros quienes a su vez tienen que cumplir con el plan de estudios.

3.5 Importancia de la etnia y la lengua, en la escuela primaria Vicente Guerrero.

El desprestigio que ha sufrido la lengua *Hñähñu* es inimaginable, el desconocimiento de su gramática y falta de interés pese a que los padres hablan la lengua, están creando un desapego a la cultura y a la identidad indígena misma que propicia un desequilibrio en la integridad del niño. El conocimiento del mundo que tienen los niños se relaciona directamente con su contexto sociocultural (OCAMPO, 2010). Los niños desde muy temprano interpretan la vida de su comunidad en función de los estímulos sociales que reciben: ideas, creencias y prácticas de su grupo de pertenencia” (*Ibíd.*). A través de diversas interacciones se genera una serie de imágenes o símbolos que les permiten comprender el espacio que les rodea y del que forman parte pero no se trata de la mera reproducción de un objeto o símbolo conocido, sino que en esa construcción de imagen siempre aportan elementos creativos, con ello dan un toque de originalidad a la vez que hacen uso de elementos compartidos socialmente, estas imágenes o simbolismos se expresan por medio del lenguaje oral o escrito (*Ibíd.*). Es así como la lengua en una comunidad toma sentido, es un elemento de identidad que permite a los niños comunicarse con su entorno. Los principales núcleos donde se desenvuelve y cobra sentido su comunicación social son los espacios donde el niño puede interactuar, uno de esos núcleos es la escuela.

La escuela entonces se convierte en uno de los ambientes principales de promoción del aprendizaje. Éste es el caso de las comunidades indígenas, ya que la dinámica de las mismas, su historia y la conservación de elementos culturales sincréticos (*Ibíd.*), brindan al niño sus elementos de identidad y personalidad social. Tratar de capturar las imágenes que tienen de su comunidad permitirá comprender cómo se ven a sí mismos y cómo interpretan el mundo en el que viven (*Ibíd.*).

Este es el contexto del Municipio o bien sus generalidades; lo importante es mencionar cuales son las medidas que se han adoptado en las escuelas para la enseñanza de la lengua indígena. No se tiene el dato exacto de los hablantes de lengua *Hñähñu* en la escuela primaria de la comunidad, los maestros no contemplan la educación indígena, puesto que los niños no se consideran indígenas, este fenómeno es constante en diferentes comunidades, reproducen su cultura, conviven con sus padres, hablan la lengua indígena que en determinado momento como ya se mencionó anteriormente es una lengua familiar, no se habla dentro de los espacios públicos como la escuela. La cultura y en este caso la lengua pueden ser enajenantes y una limitante para el desarrollo.

Las políticas educativas que se han adoptado en la escuela primaria Vicente Guerrero en la comunidad de Guerrero Hidalgo, traen consigo una línea vertical, ya que estas políticas son federales, estatales, municipales hasta llegar a la comunidad donde la manera en cómo funciona un aula y como se abordan los planes de estudio son clave para el “éxito escolar”. El aprendizaje de la lengua madre dentro de la escuela es parte del reconocimiento y legitimación en la comunidad y su importancia radica en el significado que adquiere como elemento de identidad. Richelle citando a Chomsky dice: *Para comprender la relación escuela- comunidad es necesario recurrir a los aportes de la Psicología porque...*

...la lengua es la entidad psicológica creadora en el sujeto que habla, y cita a F. Saussure quien indica que la lengua es “un tesoro depositado por la práctica de la palabra en los sujetos que pertenecen a una misma comunidad (Richelle, 1981:68).

Por su parte la Psicología evolutiva plantea que; en el desarrollo psicológico de las personas intervienen diversos factores educativos, culturales y lingüísticos. La problemática de la identidad cultural como un factor determinante en el desarrollo psicológico y emocional del niño *Hñähñu*, dentro y fuera del aula.

En tanto que las prácticas educativas hacen posible que los niños observen y se incorporen patrones de actividades y roles, de este modo pueden aprender y apropiarse de los saberes y destrezas imprescindibles para su desarrollo. (Torre, 1987).

La importancia de ver al niño *Hñähñu* como un todo capaz de descubrir sus habilidades creativas que impulsen su proceso cognitivo para aprender su lengua originaria, sugiere la intervención pedagógica oportuna retomando los simbolismos culturales conjuntamente con los procesos psicológicos. También el desarrollo óptimo en el ámbito escolar, sin omitir el contexto cultural, el factor lengua y lenguaje como un elemento de la comunicación que permite al niño interactuar, con su familia, la escuela y los diferentes ambientes donde se desarrolla, se deriva de la relación entre lengua, cultura y cognición por medio de las interacciones comunicativas. De aquí radica la importancia del reconocimiento de su identidad y de su lengua materna dentro del contexto escolar.

Capítulo IV.

Taller: Aplicación de los elementos psicopedagógicos para el desarrollo de la creatividad a través del arte. (Una propuesta educativa)

(El viejo importante, camina, camina por el puente hilando con ixtle su raíz y su magia...)

Poema, ixtle. Autora. María Isabel Pérez León.

*Ra zi ndäxjua bähmia y'ó, y'ó po ra r'ani nubye_het'i, ko santhe ra y'ú
ne ra tsa...*

Noya, santhe. B'efi. María Isabel Pérez León

Taller: Aplicación de los elementos psicopedagógicos para el desarrollo de la creatividad a través del arte.

“La principal meta de la educación es crear hombres que sean capaces de crear cosas nuevas, no simplemente repetir lo que otras generaciones han hecho, hombres que sean creadores, inventores, descubridores. La segunda meta es formar mentes que estén en condiciones de criticar, verificar y no aceptar todo lo que se les impone.”

Jean Piaget.

El proceso creativo de un niño, integra una complejidad Psicológica, Pedagógica y Cognitiva que se pretende abordar de manera conjunta en este taller, integrando de manera práctica cada uno de los conceptos psicopedagógicos que se plantearon teóricamente en esta investigación, con el objetivo de concretar una propuesta educativa acorde con los elementos psicológicos y educativos en el contexto educativo del niño *Hñähñu*.

Se proyecta el contexto del niño *Hñähñu* como un escenario diferente para lograr confrontar y validar las limitaciones cognitivas, sin ser estas una deficiencia en el desarrollo y el aprendizaje. Un escenario dónde identificar otros factores y procesos que intervienen en el proceso evolutivo del niño.

En este sentido se replantea la importancia del arte en la educación y la educación a través del arte. Para lograr los objetivos de esta investigación y en el caso concreto del taller, en este capítulo se desarrolla la propuesta pedagógica que forma parte de la segunda parte que conforma esta tesis.

4.1 Taller de creatividad por medio del arte para el aprendizaje de la lengua Hñähñu.

En este proyecto de investigación, los conceptos teóricos que se plantearon son trasladados al contexto del niño *Hñähñu* y cobran sentido práctico en una propuesta educativa.

Como se ha argumentado en el capítulo I, la creatividad es también una característica innata presente en todos los individuos y una potencialidad susceptible de desarrollo en función de las condiciones ambientales. Su estimulación es particularmente útil en el nivel de educación infantil, porque el niño está en formación.

Se piensa en el contexto del niño *Hñähñu*, como un escenario diferente para lograr confrontar y validar las limitaciones cognitivas, sin ser estas una deficiencia en el desarrollo y el aprendizaje. Un escenario dónde identificar otros factores y procesos que intervienen en el proceso evolutivo del niño.

Se plantea que la creatividad pueda ser un factor importante para el aprendizaje del idioma *Hñähñu* por medio de la motivación, donde las estrategias pedagógicas se basan en el arte y la creatividad. Es fundamental en cada una de las áreas artísticas que se proponen en el desarrollo del taller.

La motivación para el aprendizaje de la lengua se basa en Hebert Read, quien en su libro *Educación por el Arte*, sostiene que este debe ser la base de la educación (Mata, 2004).

Esta afirmación también la hizo Platón en su momento aunque no se entendió del todo, comenzando por el concepto mismo de arte. Por lo que es necesario definirlo antes de relacionarlo con la educación.

El **arte** es el concepto que engloba todas las **creaciones** realizadas por el ser humano para **expresar una visión sensible** acerca del mundo, ya sea real o imaginario. Mediante **recursos plásticos, lingüísticos o sonoros**, el arte permite expresar ideas, emociones, percepciones y sensaciones.

La **historia** indica que, con la aparición del **Homo Sapiens** el arte tuvo una función **ritual** y mágico-religiosa que fue cambiando con el correr del tiempo. De todas formas, la definición de arte varía de acuerdo a la **época** y a la **cultura** (*Educared*, 2006).

Por su parte Read define el arte como un fenómeno “orgánico y medible” que se haya profundamente incorporado en el proceso real de percepción, pensamiento y acción corporal (Read, 1955). También dice “que el ideal de la educación debería de ser un individuo en que todas las funciones mentales crezcan en armoniosa conjunción” (*Ibíd.*). Por otro lado es importante remarcar que, “el alumno necesita contención, estimulación, propuestas que le ayuden a desarrollar su imaginación y suficiente libertad en la técnica como para poder expresar lo que quiere, como él lo quiere” (Murano, 1990).

Es importante recordar que una persona cuando se expresa no busca producir algo artístico, “se está comunicando”, la tarea del maestro o facilitador es ayudarlo a que se cumpla esta función de comunicación. Este requerimiento “es más difícil que dictar una técnica” (Mata, 2004).

Para estos fines y con el objetivo de lograr las manifestaciones creativas de manera integral se plantea el taller, aplicación de los elementos psicopedagógicos para el desarrollo de la creatividad a través del arte, para generar el interés por aprender la lengua Hñähñu.

En este sentido el aprendizaje creativo que se propone se enfocará en las tres grandes áreas del arte: artes estáticas o del espacio (pintura), artes mixtas (teatro) y artes temporales o dinámicas: teatro, música danza, literatura. (*EducaRed*, 2006). A continuación se presenta la estructura del taller, éste permitirá conocer a grandes rasgos el sentido del taller y la temática de cada unidad.

- I. Artes estéticas
- II. Artes mixtas
- III. Artes temporales

4.2 Estructura del taller.

Taller de creatividad por medio del arte para el aprendizaje de la lengua Hñähñu.

Objetivo General.

Generar interés y el aprendizaje de la lengua *Hñähñu* por medio de creatividad a través del arte, generado en un ambiente de motivación por medio de los elementos simbólicos y lingüísticos del contexto cultural.

UNIDAD 1: Literatura. Tradición oral, cuento, *Pothe* en Hñähñu y en Español.

Objetivos.

- 1.- Reafirmar el sentido de identidad cultural resaltando la importancia de la tradición oral en la comunidad, vincular la identidad actual de los niños con su lengua.
- 2.- Crear un cuento a partir de los elementos y personajes literarios del cuento *Pothe*. Relacionar las palabras cotidianas en la lengua *Hñähñu* y resaltar la importancia de éstas en la vida diaria de los niños.

UNIDAD 2: Música. Elaboración de instrumentos e interpretación de cantos en lengua *Hñähñu*.

Objetivo.

Reconocer el valor de la música y los cantos *Hñähñu*. Remarcar la importancia de la transmisión cultural a través de su música, tal como el caso de la canción “*zi doni sanjuä*”, la cual es de dominio de la gente que habla la lengua Otomí. Remarcar la importancia de la lengua en la continuidad de estos cantos y su valor cultural.

UNIDAD 3: Pintura, ilustración del cuento ***Hñähñu, Pothe.***

Objetivo.

Que los niños retomen elementos y simbolismos, e influencias multifactoriales de su cultura, que plasmen su cotidianidad, su cosmovisión y los símbolos de su cultura. Para lograr que los simbolismos tomen forma y las palabras en lengua *Hñähñu*, en el momento de la actividad recuperen su significado simbólico.

UNIDAD 4: Danza. Creación y ***reincorporación de bailes y danzas Hñähñu.***

Objetivo.

Que los niños logren reconocer, el baile "*zi doni sanjuä*". Es un baile de reconocimiento y/o agradecimiento a las piedras que cuidan el monte. Que logren identificar las palabras clave que se han mencionado durante el desarrollo de actividades previas y puedan concretar una danza.

UNIDAD 5: Teatro. Escenificación del cuento, ***Pothe en Hñähñu.***

Objetivos.

- 1.- Incorporar de manera grupal los productos y resultados de cada unidad en una actividad teatral, que logre conjuntar los objetivos de las unidades anteriores.
- 2.- Que los niños muestren identidad cultural y facilidad de reconocimiento de elementos de la cultura con relación a los temas tratados y las palabras en *Hñähñu*.

Método.

El propósito del taller es que el niño de la comunidad *Hñähñu* de Guerrero, aprenda de manera significativa la lengua y que tenga interés por conocer la importancia de su origen.

A continuación se plantea el método de trabajo:

- Resaltar la importancia de la creatividad en cada una de las actividades de las unidades de trabajo, plantear y promover un ambiente de motivación en el ejercicio de actividades lúdicas y artísticas, que promuevan el aprendizaje significativo.
- Tomar como base de identidad *Hñähñu* el cuento que narra el origen del pueblo de Guerrero Municipio de Santiago de Anaya Hidalgo (Pothe). Se reflexiona sobre costumbres y formas de vida cotidiana de los niños con relación a la mitología Otomí.
- El arte es una forma de expresión, un lenguaje que nos comunica, las diversas manifestaciones que el arte proyecta de la cultura de un pueblo.
- Por medio de la reflexión individual es que se construyen nuevas concepciones desde la experiencia colectiva cotidiana en la comunidad indígena *Hñähñu*.
- Desde el inicio de las actividades que comprenden el taller, la valoración de las ideas creativas del niño son fundamentales, la revisión y orientación de las actividades son en función del rumbo que los niños den al taller.
- Los procesos de enseñanza y de aprendizaje significativos por medio de actividades donde la creatividad es la principal herramienta, se consideran a partir de actividades lúdicas y artísticas.

Con respecto a la experiencia del niño, se prevé que el niño logre vincular los aprendizajes respecto a la lengua y cultura *Hñähñu* con su vida diaria, para que el taller tenga un impacto longitudinal.

Por ello, es recomendable abordar cada una de las actividades, remarcando las prácticas cotidianas con lo que se abordará en cada una de las unidades que conforman este taller.

Lo que anteriormente se indica, permite formular estrategias de aprendizaje significativo, independientemente de tratarse de un taller de creatividad. Es una vinculación entre la escuela y la comunidad como ya se ha venido comentando, este vínculo permite que el niño continúe su aprendizaje fuera del aula. Le permite la identificación de problemas y situaciones en este caso de identidad que lo lleva a conformar su personalidad.

En este sentido la lengua se plantea como un elemento de identidad y factor fundamental para la comunicación, para tener acceso con su raíz cultural, misma que le permite generar un sentido de pertenencia que le brinde las habilidades sociales necesarias para adaptarse dentro y fuera de su comunidad.

El taller abarca los siguientes aspectos dimensionales:

1) Personal. Como ser histórico social, con una identidad actual y una fuerte influencia multifactorial. Como un ser integral que genera y construye su propio conocimiento, que a su vez posee habilidades y destrezas únicas.

2) Pedagógico. La importancia de la lengua que dentro de la institución ha sido relegada, se visualiza la complejidad en la gestión al promover la educación bilingüe dentro del aula de la escuela de Guerrero. Se considera a los niños de esta comunidad como sujetos que poseen saberes formales y propios sobre: su cultura, la concepción de su lengua en la escuela, el grado de identidad con su cultura, las estrategias de enseñanza aprendizaje que el docente emplea, las repercusiones de estos aspectos en el desarrollo integral de niño, las características, los contenidos, las formas y los procesos de la enseñanza.

Las repercusiones en el desarrollo de este taller serán parte de los resultados.

3) Cultural. La reproducción de la cultura, la importancia e impacto de las tradiciones en los procesos escolares y su repercusión en el aprendizaje, la trascendencia histórico cultural que adquiere la lengua Hñähñu dentro y fuera de la escuela, y desde luego en el núcleo familiar. Así como la idea implícita a lo largo del desarrollo del taller, en la tarea específica de aprendizaje y *generar el interés por aprender el idioma originario*, generando un contexto de identidad étnica como una de las estrategias de motivación.

Sin olvidar que el niño manipulará materiales por medio de la pintura y reafirmará destrezas y habilidades psicomotoras, usará la imaginación y al manipular cualquier objeto, (una piedra, una lata, un aro de madera, o cualquier cosa) el niño intenta a través de sus percepciones más inmediatas, descubrir todos sus atributos, atribuyéndoles significaciones que en la mayor parte de los casos le lleva a construir un juguete que desencadenará su acción y que terminará la mayor parte de las veces en juego (Filho, 2000).

En el momento de la interacción, observación, manipulación y juego, el niño tiene la oportunidad de trabajar con su imaginación, transformar, crear construir. Juega con su creatividad y aprende.

En este caso el taller tiene una finalidad educativa, pero es importante considerar que se desarrollara bajo la instrucción de jugar y crear. El juego tiene una función psicoeducativa porque Filho citando a Lima 1988, dice que: es mediante el juego como el niño llega a conocerse a si mismo, a las personas que lo rodean, las relaciones que existen entre ellas y los papeles que asumen en la sociedad. "También a través del juego explora las características de los objetos físicos que lo rodean y llega a comprender su funcionamiento" (*Ibíd.*).

ACTIVIDAD PRELIMINAR

Narración del cuento Pothe:
Actividad Grupal bilingüe. (Hñähñu y en Español)

En esta actividad, se genera un ambiente para recrear ideas previas sobre las tradiciones, el origen de la comunidad, las costumbres arraigadas contenidas en la lengua, las actividades cotidianas que brindan identidad, la importancia de la lengua en la transmisión de las tradiciones. Esta actividad preliminar será individual, con la intención de generar un ambiente de confianza grupal.

Pothe

Ra bede ge ga ma hninite:

Habu nubye xa Guerrero, bi ja ha ra mbonhi, bi ja nduthi ya do “ya tszanjuä”, ge bi su ra uni bui ra zi mbonhi, habu ya jä’i Hñähñu, mihi pa da ñuni. Ya jä’i ge bi pädi, bi tsogi ra zi “confite” ha zi nda mbonhi, te uni gatho ma zi nzaki co ra zi ntsi. Ena nda *Dache* ra zi ti ge ga nda *filis* te: ya zi do *tszanjuä* ge’a bi y’o, co ra zi *confite*, da bui co nuju.

Ha ma zi hnini Pothe yabu, ra zi *dada makä mbonhi* bi bui habu nubye bi ja ya dothe.

Ya jä’i gehni bi pädi po ra mbonhi, Pothe poho ra dehe, m’et’o bi ja na ra pothe.

Ya jä’i m’et’o ma da tuki n a ha ra mbonhi bi bui, ya u’ada, ya tä’hi, ya zakthuni, ya doni ne gatho ya zi mbon’i.

Ra zi *dada mäka mbonhi* bi uni ra bui ge a gatho ya zi ndapo, mbon’i, gatho ge’a tu ra bui. Ra zi *dada Hyadi fats’i* ne ya zi do ya *tszanjuä*.

Ha ra mbonhi Pothe m’et’o bi poho ndunthi ra dehe, ha ra mbonhi in bi bui ot’i, ya zi sofo ge ga *tempora* xa bi ndunthi.

Nda *Chambi* na ra zi jä’i ge ga xa bi su ya zi hai, xa bi sofo, bi mä:

- Ya zi *tszanjuä* bi ts’o ge bi hoka ya ts’o, pe ya otho nuyü bi ma ge ga Pothe ngheto ya jä’i in bi nuts’i ya zi *confite*.

Bi en anda Nsanto, nuni ha ra zi othe ge ga nda *Fili* m’et’o bi ha ndunthi ya zi za nda gatho ya zi mu’i da ntsi ne ya zi jä’i bi r’ani pa ra mbonhi. Ya zi za ge ga nda nuyü uni ra zi *confite* ge’a zi *tszanjuä* co ra zi nda bi tagi.

Manantial

Cuenta la historia de mi pueblo que:

En el monte de Pothe, que hoy es Guerrero, hay muchas piedras conocidas como “ya tszanjuä”, que son las que ayudan al espíritu del monte a cuidar todo lo que tiene vida, es del monte de donde “la gente que habla de su camino” (Hñähñu) toma prestado para comer. “ya tszanjuä” cuenta don *Dache* hijo de don *Fili*, *son piedras que caminan, algunas son malas o buenas si les pones su ofrenda... se adaptan a ti.*

La gente que sabe, cuando corta un mezquite, una tuna, flor de garambullo o tiene que matar a un animalito para comer le deja una ofrenda al espíritu del monte que nos da todo el bienestar con la comida.

En el monte de Pothe viven los magueyes, los mezquites, los pirules, las flores y todos los animalitos, los *tszanjuä* cuidan de ellos y si alguna persona no cuida ellos le hacen travesuras.

Don *Chambis* es un señor que cuida siempre sus terrenos, se duerme ahí, le habla a su milpa, el siempre tiene una cosecha muy buena en maíz, girasoles y habas.

Dice:

- Los *tszanjuä*, no, no, ya se fueron eran traviesas ya no hay, la gente ya no les daba su *confite* (ofrenda).

“ya tszanjuä” son esas piedras, cuenta mi papá que están ahí cuidando a las plantitas y animales que viven ahí, algunas son buenos y otras son traviesas y malas. Algunos “*tszanjuä*” me pueden hacer daño si hago daño al monte, si no pido permiso para matar un animalito para comer, si corto los magueyes sin decirles.

Ena nda *Nsanto* na ra zi jä'i xa bui xa hño:
Nugi dra pekga m'et'ó nugi in bi jugagi ina, inda ju gatho ya jä'i hönse nuyu in xa bui xa hño co ra zi mbonhi.

Ya do "ya tszanjuä"

Ma dada bi shikagi gehani na ya do bi ungai ra ndähi da ne ra fekai.

Yabu m'et'ó bui ra zi dada makä mbonhi, hamu bi tuki na ya zi t'ähi, oki mast'a doni man'a da ho mboni pa da stihme. Ya jä'i ge ga Pothe da shipi ra zi *dada makä mbonhi*. Bi ena na *Lena ra zi nju ma zi nana Lita*:

- Na ra pa ra meti t'ú Josè xa bi hñeni ndunhi, bi uni y'aha ne ra r'íhi in bi ne bi ñothe, ge'a bi ha ya tzsanjuä habu bi bui ya zi peni n'adu bi ha na ra u'ada.
- Nuni bi mä ya tszanjuä xa gi ñ'u da ne gi huts'i ra zi *confite* ra zi... ya ñ'u ne ya zi doni.
- Nuyu da ne gi tsogi ra shit'i *aceite*, ya *galleta* ne kut'a thuhme
- Na ra pa da ju n'a ra do, da huts'i ja n'a ra u'ada, pa ri xudi otho, bi ma.

Ma dada bi shikagi gehni na ya do bi ungai ra ndähi da ne ra fekai.

Ena nda *Feli* te:

Habu nubye bi ja ndunhi ya dothe. Po ra mbonhi bi poho ra dehe, yabu m'et'ó bi ja na ra pothe.

Te dan un mal aire y tengo que hacerte una limpia con pirul, huevo de gallina, para que no te de vomito, dolor de cabeza y diarrea...

- *Los tszanjuäs son piedras blancas algunas son planas o tiene forma piramidal con algunas líneas en la punta.*

Cuenta doña *Lena*, media hermana de mi madre doña *Lita*:

- *Mi José un día lo agarraron los tszanjuä, se enfermo mucho de diarrea, vomito que no se podía curar ni con limpia.*
- *Me acuerdo que ese día comió durazno, ese que estaba en el terreno a lado de un maguey grande ahí había tszanjuä, ese durazno es el que más daba.*
 - *Esos tszanjuä eran traviesas pidieron su confite (ofrenda) para que mi José se aliviara*
 - *Le pusimos aceite, galletas, dulces y flores.*

Dice doña *Lena* que en el monte de *Pothe* antes llovía mucho, el agua corría desde lo alto del cerro. No había sequía la siembra de temporal se daba bien.

Cuenta don *Nsanto* que haya en la presa de don *Fili* había mucha fruta mucho durazno, pera, chabacano, ciruelo se daba para toda la familia y también para los que pasaban por el camino para Mezquital cortaban su frutita.

Ahí él trabajó cortando magueyes para que el *xita Pancho* tallara el ixtle para hacer sus ayates... y nunca lo agarraron los *tszanjuäs* por que él los respetaba.

- *Un día agarre uno y lo puse dentro de un maguey para ver qué pasaba, al otro día regrese y ya se había ido.*

Nugi di pädi te:

Na ra zi xudi na ra nda bi boni pa da honi te ma da ntsi. Bi tuti ra nzafi. Ge a na ra zi xudi, ha ra zi hyadi xi bi pati ndunthi, ya gui ne ra zi mahets'í xi bi petsi ra paha. Ra zi pothe xa bi handi co gatho ra zi dänsu ne bi zengua ra zi dada häki nduthe pa da ma ra zi y'o.

M'et'o bi beni nuni da ma heki na ya k'ani, da honi ya xä'ue, da heki ya ndombo pe bi beni ha na ra zi kuhi mina pa ma da hu, co ra xuta ne ya zi xät'ä. Nub'u bi ma ge ga memina.

Pe ra dada in bi pädi te ra zi mbonhi bui, nzäntho gi mihi pa gi ñuni m'et'o da ne gi xipi ra zi dada ne ge'a su ra zi mbonhi. Ya jä'i pädi ena gatho ya zi mbonhi bui dehe ya zi do (ya tszanjuä).

Nub'u pada tsa gi ho n'a ra zi mina, da ne gi xipi ra zi dada mäka mbonhi da ne tsogi ra zi "confite". Njabu ra dada bi hiandi na ra zi mina ge'a bi boni mada ñuni ya zi tä'hi, ra dada bi pothe ha ra zi pa da honda xahño. Ra dada in bi sofo ra zi xuxu ne ra zi xita nuyu bi pädi gatho nuyu ya ñähñu, ra dada in bi pädi.

...Gepu gatha ra zi mbonhi xi punts'í ge gatho ya kuhu xa hotho, ra pothe pothe xi ra ixki, ya zi ts'int'u xa bi tuhu xa hotho, gepu bi boni ra zi dada mäka mbonhi ena ha Hñähñu:

- Xa majuäni nuga di uni gatho ma gi ñuni, di uni ya u'ada pa ma gi tsi ri zi sei, ra zi santhe pa gi hoki ri zi dänjua, di raai ya bo pa gi hoki ri ngu ne ya zi mbonhi pa gi ñuni, pe ne majuäni nui ogui rakagi otho ingi su ma zi ngu, gi ei ya paxi, in gi hiandi ma zi tszanjuä, nuyu bi su gatho bi bui nuua. Oxki punfri ge habu bi ha ma bui, bi ha ma noya.

- *Esos no agarran a cualquiera depende del tipo de persona*

Me dijo don José hijo de don Fili que si se caen las frutas, los dejes ahí ese es el confite de los tszanjuä para que estén contentos y se siga dando la fruta.



- *Si te agarran hay que ponerle sus dulces, galletas, aceite, flores y 5 panes.*

Cuenta la gente que habla de su camino (Hñähñu) que los tszanjuä son como niños traviesos buenos y malos y que algunos viven en los magueyes, cuidan el monte desde hace mucho tiempo desde cuando vivía el espíritu del monte.

Cuenta don Félix que:

En mi pueblito Pothe que en español significa el manantial, cuenta la gente que sabe, que hace mucho tiempo vivía el espíritu del monte donde hoy hay piedras de agua o de río. Por el monte emanaba agua, antes ahí había un manantial.

Una mañana, un señor salió a buscar que comer, cargo su escopeta.

Era una mañana en que el sol brillaba intensamente, las nubes y el cielo sonreían con tranquilidad. Antes de salir, por un momento pensó en ir a cortar na ya k'ani (unos quelites), buscar xä'ue (gusanos de mezquite) o cortar ndombo (flor de maguey), pero pensó en una rica ardillita horneada con penca de maguey y nopalitos.

Entonces decidió salir a cazar.

Esa mañana zi dada Hyadi (padre sol) brillaba con intensidad. El manantial lucía con toda su dignidad y saludaba al señor ofreciéndole su frescura y también quitarle la sed para seguir su camino.

El espíritu del monte ha dado vida a todo lo que existe desde hace tiempo, no se sabe cuánto, el padre sol le ayuda y los tszanjuä cuidan lo que ya existe.

Ra nda xa bi nsu, ha in bi pädi ra zi Hñähñu, ge´a ra zi hñä co ge´a ofo ra zi mäka dada mbonhi. Njabu te bi ho, njabu xa ma zi ngu ne hnini Pothe nubyu Guerrero xa bui xi ot´i ne bui co ra dumui pe bui.

Nubyu bui ya zi tszanjuä ge´a su ra zi mbonhi, ya zi tszanjuä bi ja t´axi ne r´a ya otho nthaki.

Ena ma zi xuxu Ncenta ge na ra pa bi ma bay´o ha ra zi mbonhi ena, na ra mbon´i bi ma da hoka *daño* na ya zi jä´i, bi ju na ra zi do, ena bi ju na ra zi tszanjuä. Ra zi tszanjuä bi ju ena xa gi ugi ra xixi, ya zi tszanjuä nubyu xa su ya mbonhi.

Dra bui nzäntho ja ra zi beni ya zi jä´i pädi ra noya ge´a bi ofo, ra zi Hñähñu. Xama ogri pumfri nzäntho... xama. Pa in da du ra mbonhi...

Ya zi jä´i ge´a bi pädi, nuju dri bui Pothe te ñähñu xa bi t´i ra zi dada mäka mbonhi, njabu nuni xipi: oxki pumfri ra zi noya Hñähñu te huni xa bui habu bi ha bui, ha ra zi t´ähi, ja ra zi b´ini, ja ra zi ts´inst´u ne nzäntho ja ra zi beni ne noya ya zi ndongajä´i ñähñu.

Ra zi dada mäka mbonhi dra bui nzäntho habu ja bui ne ja ya zi tszanjuä, pa da su ra zi mbonhi. Ra noya Hñähñu. Xa ri tuhu pa ra zi mbonhi...



Pero el señor no sabía que el monte tiene vida que para lo que de ahí se toma hay que pedirlo con respeto y cuidar todo lo que ahí hay, por que todo vive, hasta las piedras, entonces para cazar una ardillita se tiene que pedir permiso y dejar una ofrenda... el señor nunca platicaba con sus viejos que sabían todo eso porque ellos hablaban otro idioma que él no entendía.

Entonces el señor de pronto vio a una ardillita que estaba comiendo, entonces se subió a un mezquite para esperar el momento para dispararle.

Y espero pacientemente...

... de pronto.

... Todo el monte se lleno de colores como el arcoiris, los pajaritos entonaron su mejor canto, y las mariposas mostraron sus colores más hermosos, el manantial se torno realmente azul y de él surgió el espíritu del monte, y en *Hñähñu le dijo*:

(es muy cierto yo te doy todo para comer, te doy magueyes para que tengas pulquito, el ixtle para que hagas tus ayates, el quiote para que hagas tu casita, animalitos que puedes comer, pero también es cierto que tu no me das nada, no cuidas mi casa, te olvidas de mi palabra, te olvidas de tu gente, te olvidas de mis piedritas que cuidan todo lo que tiene vida en el monte, no olvides que yo vivo en tu palabra)

Entonces el señor, se asustó porque él no entendía *Hñähñu* la lengua que hablaba el espíritu del monte y le disparo, con un disparo le corto la cabeza, lo mato...

El espíritu del monte murió... los *tszanjuä* se fueron... la gente ya no los respetaba no les daba su confite, el monte se seco, la lluvia dilatava mucho y la milpa se comenzó a regar con agua negra por que el temporal ya no dejo ni que el maizito espigará, se secaron los magueyes y el polvo de la sequía está enterrando las piedras de río. Desde entonces el monte de mi pueblo de guerrero, Pothe, esta seco pero lleno de vida.

La gente que vive en *Pothe* que conoce su lengua Otomí, todavía lo recuerdan y también respetan al padre sol que es quien no da todo, respetan el recuerdo y la palabra del espíritu del monte que por siglos les ha dado de comer, hasta hoy los otomíes que saben le ofrendan a los *tszanjuäs* que cuidan el monte.



Cuenta mi abuela *Ncenta*, que estaba pastoreando en el monte y le quería pegar a un borreguito que se fue a hacer daño a un terrenito ajeno... entonces se agacho sin mirar y sin querer agarro una piedra que era un *tszanjuä*. La piedra le hizo una travesura y le dolía mucho todo el brazo, mi papá don *Fili* le dijo que le fuera a dejar su confite para que le dejara de doler el brazo. Hasta hoy los *tszanjuä* siguen cuidando el monte y haciendo travesuras. Cuentan los que viven en *Pothe*:

La gente que entiende su lengua Otomí, escucha al espíritu del monte en sus sueños, en ellos el espíritu pide que no olviden nunca que él vive en cada *gambullo*, en cada retoño de maguey, en cada espina, en cada pájaro, en todo lo que tiene vida y sobre todo en la memoria y la palabra de los viejos Otomíes.

La palabra *Hñähñu* vive con el recuerdo del espíritu del monte, la palabra de los *Hñähñu*, es música para el monte de *Pothe*... El espíritu del monte vivirá por siempre en todo lo que da vida al monte, vivirá siempre en nuestro recuerdo y en el manantial...

Cuento ganador del XIV concurso de cuento Otomí del Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Puebla, Noviembre de 2011. Autora. María Isabel Pérez león. Cuento basado en la historia de tradición oral del *espíritu del monte* narrada por: Don Félix Pérez Acosta. Apoyaron para la reconstrucción: Magdalena Pérez Hernández, Crisanto Pérez Hernández, Cleofás Pérez León, Filiberto Pérez Javier y José Pérez León, *Hñähñu* de guerrero, *Pothe*.

Al finalizar la narración del cuento la coordinadora del taller, se realizarán las siguientes actividades individuales y grupales:

- Análisis mediante un comentario personal.
- Pronunciación de palabras del cuento en *Hñähñu*.
- Imaginar y describir personajes.
- Descripción detallada oral y escrita del *espíritu del monte*.
- Reconocimiento mediante una opinión, de la labor del *espíritu del monte en la comunidad según la narrativa del cuento*.
- Recopilación de relatos anecdóticos sobre los *tszanjuä*, mediante la participación de los niños.

Actividades grupales.

En cada unidad se pretende que, a partir de la interacción los niños y la coordinadora del taller, se dé la motivación a crear para que el resultado se dé de manera individual.

Se requiere propiciar la participación de todos los integrantes del grupo, de tal forma que se dé la motivación por medio de la interacción entre iguales. Compartir experiencias que tiene cada niño sobre la cotidianidad cultural, que cada uno logre contribuir a la construcción de aprendizajes significativos por medio de actividades artísticas.

Actividad individual

Su importancia radica en que de manera individual se generan ideas respecto al tema, se adquiere seguridad al comentar sus experiencias, permite en este caso que los niños se involucren e identifiquen con la historia de su comunidad y vinculen elementos de su cultura a través del cuento.

Actividad final del taller

Esta actividad tiene el propósito de recuperar y concretar los conocimientos sobre la lengua que los niños adquirieron en forma individual y grupal, durante cada una de las actividades. Así como recapitular, analizar resultados con las actividades de todo el taller, para integrar, sintetizar y elaborar el producto final.

Recomendaciones generales

Esta actividad tiene el propósito de recuperar y concretar los conocimientos sobre la lengua que los niños adquirieron en forma individual y grupal, durante cada una de las actividades. Así como recapitular, analizar resultados con las actividades de todo el taller, para integrar, sintetizar y elaborar el producto final.

La actividad final es la obra teatral que abarca cada una de las actividades y productos que se realizaron en cada una de las unidades.

Permitir en todo momento por parte de la coordinadora del taller, que los niños expresen sus ideas y reflexiones respecto a las actividades que desarrollan. En ningún momento dirigir e influir en las ideas creativas del niño.

Propuesta de evaluación

Se propone que el proceso de evaluación considere distintos ámbitos, tipos de evidencias y recursos, de tal forma que los niños logren identificar aprendizajes a través de sus productos artísticos que identifiquen las dificultades que surgen en el desarrollo de cada unidad.

Ámbitos: La autoevaluación, coevaluación.

a) La autoevaluación como el proceso de autocritica y de autorregulación sobre nuestras interpretaciones, juicios y reflexiones, permitirá valorar los logros, avances y dificultades que surgen en el proceso de desarrollo y en el momento de la conclusión de la taller (Filho, 2000).

b) La coevaluación. Se realiza con los compañeros y compañeras del grupo del taller, durante todo el proceso, a partir de establecer ciertos momentos para la presentación de los productos de creación artística (*Ibíd.*).

Evidencias del taller

- Relatos y productos artísticos de cada unidad.
- Dibujos, se obtendrán y se presentarán mediante fotografías.
- Música que se logrará por medio de audio y video y grabaciones.
- Obra de teatro que se presentara a la comunidad, y se video grabará

En seguida se presentan de manera esquemática y desarrollada las actividades que se realizarán durante el taller.

4.3 Desarrollo del taller.

UNIDAD 1: Literatura. Tradición oral, cuento, *Pothe* en Hñähñu y en Español.

“La tradición oral, son todos aquellos acontecimientos, hechos, testimonios, historias, cuentos y costumbres transmitidos verbalmente. Es una fuente de aprendizaje, pues contiene información sobre conocimientos y costumbres de diferentes áreas como: historia, mitos y textos sagrados, tecnología, instituciones políticas, ritos y música. La tradición oral tiene valor histórico y es fuente de valores culturales, de los cuales surgen las identidades nacionales y regionales” (Vargas, 2009).

La importancia de la tradición oral en la cultura es trascendental, por medio de esta es posible la continuidad de los pueblos y grupos humanos. **Es por medio de la tradición oral que es posible a través de la comunicación, que se logra por medio de la lengua que se habla en un contexto cultural.**

El cuento *Pothe* narra la historia del pueblo donde actualmente los niños habitan. Es un cuento que muestra con un lenguaje sencillo y cotidiano una historia y/o justificación de las características del Valle del Mezquital y de manera particular del monte del pueblo de Guerrero.

El cuento es una reconstrucción que parte de las vivencias culturales de los *Hñähñu* de Guerrero. Es una historia con un toque muy tenue de fantasía, con base histórica y cultural que despliega tradición, formas de vida y enmarca la cosmovisión de los *Hñähñu* de esta comunidad.

Objetivo.

Reafirmar el sentido de identidad cultural, resaltando la importancia de la tradición oral en la comunidad, vincular la identidad actual de los niños con su lengua.

Recrear el cuento a partir de los elementos y personajes literarios del cuento *Pothe*. Relacionar las palabras cotidianas en la lengua *Hñähñu* con la vida diaria y resaltar la importancia de estas en la vida diaria de los niños.

Objetivos específicos.

- Que el niño se identifique con la lengua *Hñähñu*, su comunidad y su historia y se sienta motivado.
- Que el niño logre identificar las palabras clave del cuento en la lengua *Hñähñu*. Pueda pronunciarlas, relacione los significados y los localice en su cotidianidad.

Actividades.

- Escuchar con atención el cuento *Pothe*.
- Escribir en la hoja blanca un cuento sobre el espíritu de monte.
- Imaginar y relatar las características del espíritu del monte.
- Elaborar una lista de elementos que intervienen en el cuento.
- Reconstruir de manera oral la historia, resaltando los elementos anecdóticos y fantásticos.

Presentación de los temas.

- Introducción
- Semblanza sobre los Otomíes
- Importancia de la tradición oral
- Conceptos de arte y sus manifestaciones
- Repaso de pronunciación y gramática de la lengua *Hñähñu*
- Evaluación

Materiales.

- Hojas blancas
- Lápices
- Sacapuntas
- Goma

UNIDAD 2: Música. Elaboración de instrumentos y cantos en lengua *Hñähñu*.

La música como toda manifestación artística, es un producto cultural. La finalidad de la música es generar la expresión de sentimientos, pensamientos o bien generar circunstancias. La música estimula y sensibiliza. La música cumple con diferentes objetivos como son: comunicar, entretener, ambientar etc.

“Hoy en día es frecuente trabajar con un concepto de música basado en tres atributos esenciales: que utiliza sonidos, que es un producto humano (y en este sentido, artificial) y que predomina la función estética. Si tomáramos en cuenta solo los dos primeros elementos de la definición, nada diferenciaría a la música del lenguaje” (*EducaRed*, 2006).

La música y los cantos *Hñähñu* guardan la tradición y gran parte de la cultura, tal es el caso de la letra de la canción "*zi doni sanjuä*", la cual es de dominio de la gente que habla la lengua Otomí. Sin olvidar la música que actualmente narra hechos de la vida diaria, relatos que hacen historia y que se comunican por medio de la música. A continuación se presenta la letra del canto y baile:

ZI DONI SANJUA

Zi doni sanjuä,

Zi doni sanjuä,

Di dongaua

Zi doni sanjuä,

Zi doni sanjuä,

Di dongaua

Dä `ñepu dä `ñehe

Dä dugägi di dongaua,

Donibye, doni mande

hindä du un ma hmäte

Autor anónimo.

Dominio Popular.

FLOR DE SAN JUAN

Flor de san Juan,

Flor de san Juan,

Floreando estoy.

Flor de san Juan,

Flor de san Juan,

Floreando estoy.

Que venga, que venga,

me corte, floreando estoy.

Que venga, que venga,

me corte, floreando estoy.

Florece hoy, floreció ayer,

Nunca morirá mi amor.

Es importante resaltar la importancia de la cultura musical de la comunidad de manera significativa, al mismo tiempo se sugiere a los niños crear instrumentos para generar sonidos con objetos que encuentren a su alcance. La visión occidental del arte musical impide visualizar la riqueza artística de los pueblos autóctonos. El arte musical ha existido en nuestros pueblos sin ser conceptualizado así el término, a saber que esto no le resta valor al arte de los pueblos.

Como manifestación artística, la música es un **producto cultural** que busca suscitar una experiencia estética en el oyente. También constituye un **estímulo** en el campo perceptivo del hombre, que puede cumplir con distintas funciones, como el **entretenimiento**, la **ambientación** o la **comunicación** (Vicente, 1992).

Objetivo.

Reconocer el valor de la música y los cantos *Hñähñu*. Remarcar la importancia de la transmisión cultural a través de su música, tal como el caso de la canción "*zi doni sanjuä*", la cual es de dominio de la gente que habla la lengua Otomí. Remarcar la importancia de la lengua en la continuidad de estos cantos y su valor cultural.

Objetivos específicos.

- Que el niño logre encontrar ritmo y melodía en el canto antes de poner la pista musical.
- Que el niño después de escuchar la pista logre adecuar sus instrumentos al ritmo y melodía de la canción.
- Que el niño logre pronunciar la mayor cantidad de palabras en Hñähñu.
- Que se interese por saber el significado de la letra del canto en español.
- Que logre relacionar el canto con el cuento.

Actividades.

- Escuchar con atención el canto "*zi ḍoni sanjuä*" (es un canto breve, solo en lengua *Hñähñu*).
- Reanudar la reconstrucción oral del cuento *Pothe*.
- Imaginar un instrumento musical y realizarlo.
- Imaginar los sonidos del monte para posteriormente hacerlos con las manos, la boca o los instrumentos

Presentación de los temas.

- Explicación sobre el origen del canto "*zi ḍoni sanjuä*"
- Lectura y traducción del canto al Español
- Conceptos e importancia de la música
- Repaso de pronunciación y gramática de la lengua *Hñähñu*

- Evaluación

Materiales.

- Materiales y objetos que los niños habrán de coleccionar.
- Canto "*zi ḍoni tszanjuä*" impreso
- Pista musical

UNIDAD 3: Pintura, ilustración del cuento *Hñähñu, Pothe*.

La pintura es una de las expresiones artísticas humanas más antiguas y una de las seis *Bellas Artes*. En la *estética* o *teoría* del arte moderno la pintura está considerada como una categoría universal que comprende todas las creaciones artísticas hechas sobre superficies.

El arte de la pintura manifestado y plasmado en el muralismo en la historia de los Otomí, es de una basta complejidad e influencia de diferentes culturas, el arte de la pintura en murales de los conventos de Actopan e Ixmiquilpan son un ejemplo de la visión del mundo en la época colonial. Cabe mencionar que el arte plasmado en la vestimenta forma parte de la simbiosis que acompaña el arte de los *Hñähñu*. Mismo que muestra escenas y elementos importantes de su vida diaria con lo que se identifican. Hoy esos símbolos son parte inherente de la identidad de los que viven su cultura sin autodenominarse indígenas, etnia o incluso Otomíes o *Hñähñus*.

La construcción a partir de esos elementos u otros que forman parte de la cultura Otomí es parte de su evolución como cultura actual y vigente.

Por lo que para el desarrollo de esta actividad artística, en el caso del trabajo que se realizará con los niños *Hñähñu*, se piensa no solo en admirar murales de hace siglos, sino admirar la manera en que las nuevas generaciones con las influencias multifactoriales, plasman su cotidianidad, su cosmovisión y los símbolos de su cultura.

Objetivo.

Que los niños pinten retomando elementos y simbolismos e influencias multifactoriales de su cultura, que plasmen su cotidianidad, su cosmovisión y los símbolos de su cultura. Para lograr que los simbolismos tomen forma y las palabras en lengua *Hñähñu*, en el momento de la actividad, recuperen su significado simbólico.

Objetivos específicos.

- Que el niño identifique los símbolos de su cultura.
- Que el niño logre relacionar los símbolos con la escritura del *Hñähñu*.
- Lograr que los niños se identifiquen con su entorno en el momento en que plasman las imágenes en la manta, material que utilizarán para esta actividad.

Actividades.

- Recapitulación del cuento, y palabras en lengua *Hñähñu*.
- Pintar o ilustrar el cuento *Po^othe*.
- Identificar los símbolos importantes de su cotidianidad, a partir de sus dibujos.
- Reanudar la reconstrucción oral del cuento *Po^othe*. Elaboración de simbolismos Otomíes.
- Recordar las características de un rebozo y el jorongo, y la importancia de su uso.
- Elaboración.

Presentación de los temas.

- Breve semblanza del la pintura Otomí
- Importancia de la pintura como expresión artística
- Revisión y lectura del canto "*zi do^oni tszanjuä*"
- Evaluación

Materiales.

- Acrílico (colores primarios)
- Manta
- pinceles
- Tijeras
- Hilos de colores
- Resistol

UNIDAD 4: Danza. Reincorporación de danzas y bailes Hñähñu.

La danza o el baile, es la ejecución de movimientos que se realizan con el cuerpo, principalmente con los brazos y las piernas, que van acorde a la música. La danza es también una forma de expresar nuestros sentimientos y emociones a través de gestos finos, armoniosos y coordinados, y con ello, transmitir un mensaje a la audiencia. "Entonces, la danza, en muchos casos, también es una forma de comunicación, ya que se usa el lenguaje no verbal. Es una de las pocas artes donde nosotros mismos somos el material y punto de atención" (red, 2006).

La manifestación de emociones y tradición oral a través del baile, actualmente es el antecedente de los bailes originarios, en la comunidad de Guerrero Municipio de Santiago de Anaya se remiten al baile de "*zi d̄oni sanjuä*".

La importancia e investigación de este aspecto de la cultura requiere una investigación antropológica, profunda y sistemática.

En lo que respecta a la breve investigación que se realizó para poder llevar acabo, el baile de "*zi d̄oni sanjuä*". Este canto y baile forma parte de la tradición de autor anónimo.

Objetivo.

En esta unidad del taller se pretende que los niños conozcan el baile "*zi d̄oni sanjuä*", así como resaltar la importancia de los elementos tradicionales, agreguen nuevos elementos según surjan durante la ejecución, para la incorporación de la danza en lengua *Hñähñu*.

Objetivos específicos.

- Lograr que los niños ejecuten la danza, relacionando la letra del canto con los movimientos.
- Lograr que identifiquen con claridad cada una de las palabras del canto en Hñähñu.
- Que el niño pueda crear nuevos pasos de danza.
- Creación de una danza al espíritu del monte según el cuento *Pothe*.

Actividades.

- Recapitulación oral del cuento *Pothe*, para ligar elementos e importancia de los *tsanjuä*.
- Explicación sobre el canto y baile "*zi dñi sanjuä*".
- Creación de una danza al espíritu del monte según el cuento *Pothe*.

Presentación de los temas.

- Recapitulación del canto
- Importancia de la danza
- Repaso de pronunciación y gramática de la lengua *Hñähñu*
- Evaluación

Materiales.

- Prenda elaborada en la sesión de pintura.
- Pista musical y letra de la danza.

UNIDAD 5: Teatro. Escenificación del cuento *Pothe* en Hñähñu.

“Se denomina teatro (del griego Theatrón, "lugar para contemplar") a la rama del arte escénico, relacionada con la actuación, que representa historias frente a una audiencia usando una combinación de gestos, escenografía, sonido y espectáculo” (Educared, 2006).

La representación teatral de la cotidianidad, y la identidad de la cultura permite al niño asumir un rol al momento de interpretar un papel en la obra, también le permite identificarse y asumir una identidad ficticia que le proporcionara una enseñanza sobre la generalidad de los temas que plantea la obra teatral. En esta parte del taller el niño asumirá un rol del cuento, relacionará y repetirá diálogos del cuento *Pothe* así como fragmentos del canto “*zi doni sanjuä*”.

Es importante resaltar nuevamente la importancia de generar un ambiente de motivación, para la realización de cada una de las actividades que se han planteado. En la actividad final es necesario recapitular, a la vez que se plantea la realización de esta actividad.

Por lo que en esta unidad del taller se unirán las diferentes actividades que se han realizado. Se realizará la presentación de la obra teatral donde los niños presentan todos y cada uno de los elementos que elaboraron, utilizando cada uno de los elementos artísticos que adquirieron durante el desarrollo de cada unidad del taller.

Esta presentación se realizará en presencia de su maestro, y la comunidad en general, en un espacio de la comunidad.

Realizarán en conjunto la fusión de las diferentes manifestaciones de arte que trabajaron.

Objetivo.

Incorporar de manera grupal los productos y resultados de cada unidad, en una actividad teatral que conjunte todos los objetivos. Que los niños muestren identidad cultural y facilidad de reconocimiento de elementos de la cultura con relación a los temas tratados y las palabras en *Hñähñu*.

Objetivos específicos.

- Lograr que los niños expresen con seguridad palabras o breves diálogos en *Hñähñu*.
- Identifiquen y se identifiquen con los elementos de su cultura pasados y presentes.
- Que los niños logren identificar cada una de las manifestaciones artísticas, y cada uno de los objetivos de estas se logren.
- Que los niños se sientan orgullosos de su identidad y su lengua.

Actividades.

- Recapitulación breve del cuento *Pothe*
- Elección de personajes
- Elaboración de guiones
- Creación de una obra de teatro involucrando cada uno de las actividades que se realizaron.

Presentación de los temas.

- Importancia del teatro
- Recapitulación de actividades de las unidades anteriores
- Repaso de pronunciación y gramática de la lengua *Hñähñu*
- Evaluación

Materiales.

- Instrumentos realizados
- Prendas realizadas
- Pistas
- Letras de música
- Hojas de papel
- Lápices
- Ofrenda (Confite)

4.2 Comentarios generales sobre el taller.

En la práctica, la implementación de las estrategias psicopedagógicas toma un rumbo desconocido y a la vez un rumbo que fortalece las propuestas estratégicas. Las propuestas y zonas de desarrollo que se derivan de un taller de creatividad por medio del arte son en gran medida complejas y de un sentido que abarca diversas disciplinas.

El taller por medio del arte, precisa la enseñanza constructivista, lúdica y el aprendizaje significativo. Con relación al contexto de los niños *Hñähñu* influyen una serie de elementos lingüísticos y culturales que permiten visualizar la complejidad del desarrollo humano y sobre todo del niño indígena.

El taller permite estructurar de manera clara las prioridades que también influyen en el aprendizaje, es decir de qué manera y en qué orden los niños se interesan en los temas que se les proporciona, independientemente de la estrategia. ¿De qué manera se apropian de los elementos que la didáctica les ofrece y cuál es el proceso de andamiaje que se debe tomar en cuenta y hasta qué punto considerarlos?

Para la realización de estos talleres se han considerado elementos culturales y lingüísticos, por lo que es importante mencionar que estos elementos son clave en el desarrollo de las estrategias que se desarrollan e implementan en cada una de las actividades del taller.

La experiencia que desborda cada uno de los momentos del taller son enriquecedoras, las actividades y el rumbo que toma el taller son consideradas desde el punto de vista de la Psicología Educativa, el desarrollo del niño es pleno ya que aprende jugando, empleando su creatividad, retoma los elementos de su cotidianidad para que el aprendizaje sea significativo y él mismo construye su conocimiento, partiendo de un desequilibrio cognitivo que se da por medio del arte, generado a través de la creatividad, retomando los elementos de la vida cotidiana y considerando el contexto cultural.

CONCLUSIONES.

La investigación, Creatividad en el aprendizaje de la lengua *Hñähñu*. (Elementos psicopedagógicos para el diseño de un Taller de Creatividad dirigido a niños *Hñähñu* de primer grado de primaria) desarrolló el tema de la problemática de desarraigo étnico- lingüístico de la comunidad *Hñähñu* de Guerrero Municipio de Santiago de Anaya Hidalgo. El problema eje de la reflexión es la lengua e identidad étnica de los niños que cursan la educación primaria de primer grado así como las implicaciones en el desarrollo psicológico y educativo. Del mismo modo la reflexión incluye la elaboración y practica de una propuesta de trabajo educativo que intenta revitalizar esos procesos culturales.

El resultado contenido en esta tesis es la revisión teórico conceptual de los principales procesos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje, el proceso de desarrollo infantil y factores que intervienen en la perdida de la lengua autóctona mediados por la motivación a la creatividad. Estudios que además de ser necesarios en sí mismos, son la base de para estructurar una propuesta educativa que intenta a partir del arte y su ejercicio la recuperación de aquellos elementos culturales que han perdido vigencia por la acción uniformizante de las políticas educativas en la comunidad de Guerrero. Las conclusiones que presento integran estas dos vertientes, como se describe a continuación.

Tenemos que la creatividad y el aprendizaje son procesos que no pueden ir separados, porque reflexionar psicológica y/o pedagógicamente se considera el desarrollo integral del niño en cualquiera de sus contextos. El desarrollo cognitivo del niño implica tomar en cuenta una serie de factores que están ligados entre sí, esos factores determinan su proceso evolutivo. La importancia de integrar, redescubrir y comprender estos procesos da como resultado el desarrollo integral óptimo del niño. Este desarrollo integral esta dado por su contexto sociocultural mismo que marca el desarrollo cognitivo dentro de sus núcleos familiar,

escolar y social. Se genera la propuesta pedagógica considerando a la creatividad como un factor determinante que permite al niño concentrar elementos de su lengua y cultura, por medio del arte.

El arte como factor motivacional y un medio de sensibilización, se enriquece con la integración de elementos culturales, simbólicos y significativos en el entorno inmediato del niño.

La evolución del niño en cualquier contexto cultural en términos de desarrollo cognitivo, con relación al proceso creativo son paralelos, la creatividad en el comportamiento humano está implícita en la resolución constante de problemas. En el arte la creatividad juega un papel fundamental, en las manifestaciones artísticas el sujeto creador construye y comunica sus sentimientos y emociones. El desarrollo psicológico, cognitivo y emocional del niño tiene influencias externas que también se condicionan a factores internos.

La creatividad como capacidad puede ser desarrollada para lograr alcances inimaginables, sabiendo que la creación responde a necesidades, objetivos y problemas, es decir a proyecciones humanas. La creatividad en el desarrollo evolutivo del niño tiene un impacto visible en lo sociocultural no en lo abstracto aun siendo este un proceso de influencias intrínsecas y extrínsecas.

La creatividad se aprende, se educa, se fomenta y esto sucede a través de una constante comunicación, una constante interacción del niño con su entorno que a su vez está condicionado por sus capacidades cognitivas y biológicas. La creatividad en el lenguaje del psicoanálisis el niño es el componente psíquico de la persona que es responsable de la espontaneidad, la curiosidad y la aventura es la parte lúdica de la vida.

El desarrollo óptimo de la creatividad y como un proceso evolutivo integral permite que los diferentes contextos en los que el niño que se desarrolla, mantengan entre sí un vínculo, que no existan rupturas entre familia, comunidad y escuela. Considerar la importancia de este vínculo

en términos de aprendizaje es fundamental porque el niño adquiere y relaciona sus aprendizajes dentro y fuera del ámbito escolar, es así como los nuevos conocimientos son significativos y le permiten adaptarse a la vida social sin que esta le genere obstáculos y desequilibrios psicológicos y cognitivos. Este vínculo requiere de una comunicación exhaustiva y eficiente, un proceso comunicativo entre escuela y familia, que el niño no entre en contradicciones interiorizando aprendizajes que dentro de su ambiente familiar no tienen significado, que logre vincular esos conocimientos con su entorno inmediato y que al mismo tiempo sea capaz de potencializar aprendizajes que no lo mantengan ajeno a los conocimientos universales.

El niño al estar multifactorialmente influenciado logra visualizar sus potencialidades y limitaciones de aprendizaje una vez confrontados en el ámbito sociocultural, con su grupo de pares, sus iguales y los adultos, que son quienes guían su aprendizaje.

El desarrollo psicológico es el resultado de la interacción dinámica entre los ambientes en que se desenvuelve el niño. Estos ambientes evolucionan junto con las expectativas que estos exigen al niño, estas expectativas a su vez se limitan a las oportunidades que el entorno ofrece al niño.

El concepto que se tiene del niño de alguna manera facilita su proceso evolutivo, sus potencialidades se limitan a obedecer, imitar y reproducir patrones conductuales que posteriormente le son reprimidos. Desde el inicio de los estudios referentes a la psicología evolutiva del niño se ha desarrollado una complejidad que hasta hoy es un tema con una infinidad de vertientes. Lo importante es recordar que a partir de considerar al niño como un ser con amplias potencialidades que necesitan ser impulsadas, desarrollará estas potencialidades individual y colectivamente. Se requieren procesos pedagógicos eficientes para potencializar su desarrollo, procesos que descubran y cubran cada una de esas potencialidades, andamiajes que le permitan construir su conocimiento y regulen su desarrollo, procesos meta cognitivos que le impulsen a generar sus propios desequilibrios cognitivos. Estos procesos también están

dados por la motivación a crear y a resolver necesidades del entorno inmediato. Los elementos lingüísticos que reflejan la cultura se localizan en la cotidianidad, en los simbolismos que representan la identidad cultural del niño. Cada uno de los elementos simbólicos que el niño encuentra en su entorno inmediato representa un factor motivacional que le permite generar esquemas de conocimiento y aprendizaje significativos.

En tanto que estos procesos le permitan lograr el equilibrio psicológico deseado, la escuela, la familia y su contexto sociocultural habrán cubierto las expectativas.

Por lo tanto la interrelación entre Psicología, Educación, Cultura, Comunicación y Creatividad son necesariamente importantes para que el desarrollo del niño sea integral, el niño al reaccionar como un todo en su ser psíquico ante cualquier circunstancia a su vez está influenciado por experiencia pasadas y expectativas futuras, simbología significativa pasados y vigentes, que generan motivaciones diversas que desencadenan comportamientos. Esas motivaciones tienen procesos cognitivos, afectivos y conductuales, la motivación impulsa a la creatividad a responder a un estado de necesidad para regular el equilibrio psíquico.

Para el proceso cognitivo del niño, el lenguaje es fundamental este proceso es necesario para que se de la comunicación. Si la lengua y los códigos que se emplean en los diferentes contextos donde el niño se desenvuelve son diferentes generan una fisura que se visualiza en el proceso cognitivo. Porque el niño no genera eficientemente esquemas de conocimiento, en estos códigos de lenguaje que no coinciden hay una serie de interrogantes que no son trascendentes para el niño dentro del aula que está lejos de su cotidianidad. Esta fisura que también consiste en una imposición de conceptos ajenos a su entorno sociocultural convierten el proceso de construcción en memorización de conceptos sin significado, por lo tanto el desequilibrio cognitivo no es una garantía. Es decir el niño no incorpora la información que no cobra significado en su entorno inmediato o bien la incorpora en su memoria a corto plazo, pero los nuevos conocimientos no se concretan por completo.

Lo anterior sugiere un deterioro mental y psicológico del niño que finalmente interpreta que el aprendizaje no es aplicable en su vida cotidiana por lo que la escuela pierde su objetivo esencial, el desarrollo pleno del niño a través del sistema educativo, deja interrogantes y expectativas al aire.

En un sistema educativo donde, las practicas pedagógicas vistas de la manera más objetiva dejan mucho que desear, sobre todo en la educación rural e indígena, la educación en las comunidades donde los códigos de la lengua son dos, pero la reproducción sociocultural solo es una, la lógica del análisis es que la enseñanza y el objetivo del sistema educativo se contextualice a cada una de estas cotidianidades culturales, sin embargo la educación en México, particularmente en las comunidades indígenas y muy en particular en la comunidad de Guerrero se ha olvidado de la verdadera trascendencia de la cultura en la educación, la importancia de la lengua, en un sistema bicultural donde cabe resaltar que pese al sincretismo de cada una de las comunidades prevalece la cultura autóctona. Esta cultura autóctona requiere una visión menos occidental, que permita la inclusión al sistema educativo que rige el país. Esto en cuestión de contextos sociales, en términos de desarrollo individual, las estrategias del sistema educativo excluyen al niño de las comunidades indígenas requiriéndoles habilidades cognitivas de un mundo irreal e inexistente en su entorno inmediato, esta afirmación se basa en las experiencias en la comunidad de Guerrero, Municipio de Santiago de Anaya Hidalgo.

Las problemáticas antes expuestas desde un análisis conceptual sin duda someten al niño a un desequilibrio psicológico que le impedirá desarrollarse de manera óptima tanto en su comunidad como en otros espacios fuera de ella.

En segundo lugar se plantea el análisis de experiencia en el caso concreto de la comunidad donde se realizó la investigación para esta tesis.

La educación bilingüe aun es una utopía en la comunidad de Guerrero, en el estado de Hidalgo el sistema educativo estatal está enfocado en imponer un desarrollo superficial de las comunidades, un desarrollo donde se cubren con números y cifras míticas la evolución de las comunidades. Mientras las realidades de las comunidades contradicen cada uno de estos números que lo único que sugieren es una considerable enajenación a la educación indígena.

No es la idea perder la objetividad de la educación indígena, históricamente la educación en México ha estado condicionada a diferentes factores económicos y sociales que han determinado la ruptura invisible entre la educación y las comunidades indígenas.

La educación bilingüe bicultural está teóricamente planteada, las implicaciones en el desarrollo de las comunidades al adoptar este sistema de educación también son conocidas, en términos de la colectividad y desarrollo individual, hay planteamientos pedagógicos, psicológicos, psicolingüísticos y antropológicos que encierran una gran complejidad. Para que este sistema logre optimizar el desarrollo integral de las comunidades indígenas comenzando por ocuparse en los procesos psicológicos y cognitivo de los niños de cada una de las culturas del país, el trabajo a realizar requiere más que buenas intenciones.

Esta investigación plantea una estrategia lúdico pedagógica considerando con detenimiento cada uno de los elementos culturales con los que el niño está en contacto en su cotidianidad. Se han planteado los elementos psicopedagógicos con la base teórica que respaldan esta tesis, se ha echado mano de los conocimientos obtenidos en la licenciatura de Psicología Educativa y desde luego de los elementos simbólicos de una comunidad indígena Otomí, donde cada una de las problemáticas planteadas tiene un fundamento basado en la cotidianidad cultural y también en la experiencia personal.

Esta propuesta ha sido enriquecida con simbolismos e información de valor antropológico, la información que aquí se presenta respecto a los Otomíes de la comunidad de Guerrero, en el

Valle del Mezquital, hasta hoy son solo parte de la tradición oral. El cuento, el canto, los bailes o danzas tradicionales son parte de ese cúmulo de conocimientos que guarda la lengua *Hñähñu*.

Las actividades que se han planteado en el desarrollo del taller de creatividad por medio del arte tienen también un fundamento experimental y sobre todo una intención de sensibilizar al niño para el aprendizaje de su lengua. El taller está diseñado para que el niño proyecte la importancia de la lengua y al mismo tiempo logre interiorizar y reinterpretar las palabras en *Hñähñu*, con las cuales convive diariamente aunque en la mayoría de los espacios no han tenido significado trascendental y significativo, al estar inmersos en contextos donde la comunicación es bilingüe y donde la lengua madre no se ha legitimado por la escuela.

Este taller se realizó como una propuesta que brinda al niño elementos simbólicos significativos de su cultura, por lo que se optó por, remarcar en cada una de las actividades la parte lúdica recreativa. Desde luego que el niño que logre expresar sus habilidades creativas que permitan ser canalizadas e impulsadas para el aprendizaje de la segunda lengua como lo es hoy el *Hñähñu*.

Para cada una de las áreas que se han abordado en el taller se ha realizado un análisis de la vigencia de los símbolos, rituales y costumbres que se llevan a cabo entre los Otomíes de Guerrero del estado de Hidalgo.

Finalmente es necesario remarcar la importancia de que este trabajo de investigación propone generar y brindar un aporte a la Psicología Educativa principalmente en la educación indígena que es el área de interés que ha ocupado a esta tesis y en el contexto cultural particular de la comunidad mencionada. También es necesario precisar que el Taller de Creatividad por medio del arte es una estrategia psicopedagógica eficaz que permite la detección oportuna de las capacidades cognitivas del niño *Hñähñu* de primer grado de primaria en el aprendizaje de la lengua autóctona, la motivación para su aprendizaje y el reconocimiento de los elementos

simbólicos de la cultura le permite memorizar palabras en la lengua *Hñähñu* y relacionarlas con su entorno inmediato, le permite visibilizar códigos y elementos culturales presentes en su cotidianidad. Resaltar el valor de los simbolismos importantes de su cultura, localizados en su vida diaria y sobretodo la reinterpretación de significados por medio de la creatividad artística los motiva a querer saber el significado de las palabras que escucha en lengua *Hñähñu*.

Conocer los procesos psicológicos permite generar estrategias pedagógicas que facilitan la atención óptima de causas internas y externas que dificultan el desarrollo integral de niño de la comunidad de Guerrero, Municipio de Santiago de Anaya en el estado de Hidalgo. Generar un vínculo teórico entre la creatividad y los procesos psicológicos trae como resultado que el niño recupere significativamente elementos de su cultura que la escuela olvida, la importancia de fortalecer este vínculo a través del arte da como resultado el aprendizaje y reconocimiento de la lengua *Hñähñu* en los niños de primer grado de primaria.

LISTA DE REFERENCIAS.

- ✓ Acosta, M. (1998). *Creatividad, Motivación y rendimiento académico*. Maracena: ALJIBE.
- ✓ Aguilar, F. L. (2005). *Símbolos del tiempo. Inestabilidad y bifurcaciones en los pueblos indios del Valle del Mezquital*. Pachuca, Hidalgo México: Consejo estatal para la Cultura y las Artes.
- ✓ Archer, B. (1979). *Artes en la educación. Actas del 23º Congreso Mundial de la International Society for Education through* . INSEA.
- ✓ Artola, T. (2006). *Cómo desarrollar la creatividad en los niños*. Madrid: Palabra.
- ✓ Avila, R. (1987). *La lengua y los hablantes*. México: Trillas.
- ✓ Beatriz Moreno Alcántara, M. G. (2006). *Otomíes del Valle del Mezquital. Pueblos indígenas del México contemporáneo*. México, Hidalgo, Cardonal: CDI.
- ✓ Beltrán, F. En J. Dewey, *Escuela y sociedad*. Madrid.
- ✓ Boada, H. (1986). *El desarrollo de la comunicación en el niño*. España: Antrhopos.
- ✓ Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe para la UNESCO de Educación para el siglo XXI*.
- ✓ Educación, I. H. (2008). *Hidalgo, tierra de trabajo*. Recuperado el 12 de Julio de 2011.
- ✓ *EducaRed*. (s.f.). Recuperado el 19 de Septiembre de 2011, de <http://definicion.de/artes/>
- ✓ Filho, M. S. (2000). *Talleres Pedagógicos arte y magia de las manualidades infantiles*. Brasil: Narcea.
- ✓ Gardner, H. (2005). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. España: Paidós.
- ✓ Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- ✓ Heath, Shirley Brice. (1970). *La política del lenguaje en México. De la colonia a la colonización*. México: Conaculta. INI.
- ✓ Hidalgo, S. d. (05 de Mayo de 2009). *Secretaría de Educación Pública de Hidalgo*. Recuperado el 13 de Julio de 2011, de <http://impreso.milenio.com/node/8573204>

- ✓ Hurtig, J. A. (1986). *Introducción a la Psicología del niño*. Barcelona: Herder.
- ✓ INALI. (14 de Enero de 2008). *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales*. Recuperado el 12 de Julio de 2011, de Instituto Nacional de Lenguas Indígenas: <http://www.inali.gob.mx/clin-inali/>
- ✓ INEGI. (2010). Recuperado el 23 de Agosto de 2011, de INEGI: <http://mapserver.inegi.org.mx/>
- ✓ Jones, T. P. (1972). *el educador y la creatividad*. Madrid: Narcea.
- ✓ León, J. P. (17 de Julio de 2011). Los Hñähñu en la escuela de Guerrero. (M. I. León, Entrevistador)
- ✓ León, J. P. (18 de Junio de 2011). La escuela de Guerrero. (M. I. Leon, Entrevistador)
- ✓ Mata, I. F. (2004). *Integran la educación artística. Política educativa, integración curricular y formación docente colectiva*. México: Plaza y Valdes S.A de C.V.
- ✓ McFee, K. (1980) *Arte, cultura y environment*. Barcelona: Paidos
- ✓ Murano, A. A. (1990). *El taller de plástica en la escuela. Teoría y práctica*. Argentina: Troquel.
- ✓ Newman, B. M. (1978). *Desarrollo del niño*. México: LIMUSA.
- ✓ OCAMPO, U. D. (2010). Estudios Multiculturales, Innovación Educativa, Gobernabilidad y Nueva Ciudadanía. *Arte y creatividad. Representaciones sociales de los niños p'urhépecha sobre su comunidad* . UNIVERSIDAD DE LA CIÉNEGA DEL ESTADO DE MICHOACÁN DE OCAMPO.
- ✓ Ortiz, F. C. (2001). *Creatividad y cultura. Incognitas y respuestas*. La Habana, Cuba: Pueblo Y Educación.
- ✓ Prato, N. L. (1998). *Abordaje de la lectura y escritura. Desde una perspectiva psicolingüística*. Argentina: Novedades Educativas.
- ✓ Prato, N. L. (1998). *Abordaje de la lectura y escritura. Desde una perspectiva psicolingüística*. Argentina: Novedades Educativas.
- ✓ Read, H. (1955). *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós Educador.

- ✓ Rebolledo, N. (2007). *Escolarización interrumpida. Un caso de migración y bilingüismo indígena en la ciudad de México*. México: UPN.
- ✓ Rendon, J. M. (2004). *Pensamiento creativo*. España: Octaedro.
- ✓ Richmond, P. G. (1981). *Introducción a Piaget*. España: Fundamentos.
- ✓ Ruiloba, J. V. (2006). *Introducción a la psicopatología y la Psiquiatría* . España: Elsevier.
- ✓ Rodriguez, M. (1985). *Manual de creatividad*. Ed. Trillas. México.
- ✓ Rodriguez, M. (1995). *Mil ejercicios de creatividad*. McGraw Hill. México.
- ✓ Sanz, L. M. (2007). *Entre libertad y determinismo*. . Madrid: Cristiandad.
- ✓ Sarmiento, C. M. (1991). *Nos queda la esperanza. El Valle del Mezquital*. México: CONACULTA.
- ✓ SEP. (07 de Julio de 2011). *Dirección General de Educación Indígena*. Recuperado el 12 de Julio de 2011, de DGEI: <http://basica.sep.gob.mx/dgei/>
- ✓ Tirzo, J. G. (2007). *Orígenes, simbolismo e iconografía del maestro mexicano*. México: UPN.
- ✓ UNESCO. (1974). *Evolución reciente de la educación en América Latina III. Analisis regional* . México: SEP.
- ✓ UPN. (1984). *Licenciatura en educación básica. Sexto curso optativa*. México: Sistema de educación a distancia.
- ✓ UPN. (1993). *Estrategias para el desarrollo pluricultural de la lengua oral y escrita. Antología complementaria*. México: SEP-UPN.
- ✓ UPN. (2010). *LEP y LEPMI*. Recuperado el 19 de Septiembre de 2011, de <http://www.upn.mx>
- ✓ Vargas, M. d. (2009). *Tradición Oral en el aula*. San José C.R.: CECC/SICA.
- ✓ Vicente, E. F. (1992). *Nueva enciclopedia temática*. España: Planeta.
- ✓ Vigotsky, L. S. (1991). *OBRAS ESCOGIDAS*. Madrid: Visor.
- ✓ Wasna, M. (1972). *la motivacion, la inteligencia y el exito en el aprendizaje*. Argentina: KAPELUSZ.