

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



ACADEMIA DE EDUCACIÓN INDÍGENA

Unidad Ajusco, 092.

*Una experiencia crítica en la elaboración de libros de texto en lengua tseltal del Primer ciclo de Educación Primaria Indígena, Chiapas, México.*

Tesina que presenta : Juan Sántiz López - Xun Soten Balte'.

Para obtener el título de : Licenciado en Educación Indígena.

9425  
ej.2

México, Distrito Federal, julio, 1996

Dedico este trabajo a : Mi Padre, Martín Sántiz Gómez  
*Hombre del campo, trabajador inagotable  
que se ilusionó en formarme como un hombre libre,  
consciente, responsable, y humanitario.*

*Eternamente en mi memoria.*

Mi Madre, Dominga López Sántiz  
*También, mujer del campo y del hogar,  
trabajadora incansable, a quien le debo mi vida  
y todo lo que soy.*

*A ella mi eterno agradecimiento,  
con todo amor y respeto.*

Mis Hermanos, Romelia, Margarita, Felix, Alberto,  
César, Hemerenciano, Alejandro,  
Aurelia, y Emiliano.

*Por sus apoyos y comprensión con todo mi cariño y respeto.*

A mis familiares, compañeros y amigos

*Quienes me brindaron su apoyo y sugerencias  
de manera incondicional ¡mil gracias!-*

A mis maestros de la Academia de Educación Indígena

*Por sus asesorías y aportaciones para mi formación profesional  
en especial, a mi asesora **María Guadalupe Millán Dena,**  
mis reconocimientos.*

## TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACION	PAGINA
CAPITULO I.	
1.1. Descripción de la experiencia profesional .....	6
1.2. Contextualización de la experiencia profesional .....	11
CAPITULO II.	
2.1. Los proyectos para la elaboración de los libros en lenguas indígenas.....	17
2.2. Importancia de elaborar libros en lengua materna .....	19
2.3. Propósito de la elaboración de los libros de texto en lengua materna. ....	22
2.4. Captación de contenidos étnicos .....	23
2.5. Estructura técnica del material .....	25
2.6. Sistematización de los contenidos educativos .....	26
2.7. Enfoque lingüístico .....	29
2.8. Enfoque pedagógico .....	32
2.9. Enfoque metodológico para la enseñanza-aprendizaje de lectura y escritura .....	33
2.10. Capacitación para la aplicación y validación del libro tseltal .....	34
CAPITULO III.	
3.1. Análisis y observaciones acerca de la enseñanza del tseltal en los libros de texto de primer ciclo .....	37
3.2. Estructura técnica .....	42
3.3. Enfoque teórico .....	43
3.4. Enfoque lingüístico .....	44
3.5. Enfoque pedagógico .....	46
3.6. Enfoque metodológico .....	46
3.7. Capacitación para el uso y aplicación del material ....	49
3.8. Problemática en el seguimiento y evaluación de la aplicación de los libros en lengua tseltal del primer ciclo .....	50

CAPITULO IV.

4.1. Reflexiones teóricas ..... .51

CAPITULO V.

5.1. Propuesta de restructuración del libro en lengua  
tseltal del primer ciclo .....55

*Conclusiones generales* .....56

*Referencias bibliográficas* .....58

## **-Presentación:**

En el presente trabajo hago una descripción general y sistemática de mi experiencia profesional en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que he llevado a cabo a nivel de primaria indígena, en diversas regiones de habla tseltal en el estado de Chiapas.

En mi carácter de profesor de educación primaria bilingüe e integrante del Departamento Técnico Pedagógico de la Dirección de Educación Indígena del área de Desarrollo Lingüístico, con sede en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, he realizado diversos estudios y prácticas de campo relacionados con la problemática educativa que se presenta en la enseñanza primaria entre las comunidades indígenas. Además, personalmente estoy preocupado e interesado en hacer comprender a distintas instancias relacionadas con el diseño, producción y enseñanza de materiales bilingües, que existen condicionantes socioculturales entre los pueblos indígenas, que nos obligan a reconsiderar las metodologías que se han aplicado hasta ahora de manera institucional.

En este trabajo reuno elementos básicos para reconsiderar las políticas que se han seguido para valorar en su justa dimensión la necesidad de una educación bilingüe completa, integral, y fundamentada en que el maestro no sólo domine la lengua materna de los educandos a quienes pretende formar desde el nivel básico, sino que cuente con las herramientas metodológicas esenciales para su enseñanza.

Durante más de quince años he recorrido las comunidades de mi estado natal, especialmente escuelas localizadas en los municipios de Oxchuc, Ocosingo, Chilón, Tila, Salto del agua, Las Margaritas y Yajalón. Experiencia que me ha permitido tener contacto prácticamente con todos los niveles institucionales corresponsables de instrumentar las políticas educativas: desde la colaboración estrecha con las oficinas centrales del Distrito Federal, la Dirección General de Educación Indígena, los Servicios Educativos para el

estado de Chiapas, así como con las representaciones educativas, municipales y regionales, donde he participado profesionalmente.

La descripción de este estudio se basa en la tesis central de que hay mucho trabajo por hacer para conseguir una educación acorde a las características sociolingüísticas de las poblaciones indígenas, en general, pero particularmente en Chiapas, entidad que tiene cinco lenguas mayoritarias: tseltal, tsotsil, chol, tojolabal, y zoque. Pero más concretamente hace falta tomar conciencia de que los niños en su etapa escolar primaria, no podrán asimilar los conocimientos si no se les enseña en su lengua materna. Esa es la temática central de mi Tesina y base de la contribución del área de Desarrollo Lingüístico donde trabajo.

Una de las acciones dirigidas a la atención de esta problemática fue el *Proyecto Diseño, elaboración, impresión y aplicación de los libros en lenguas indígenas*, que surge a raíz del Programa para la Modernización Educativa, con el propósito de mejorar la calidad y asegurar la equidad y pertinencia de los servicios educativos. Es en este marco en que la educación indígena ganó cierta presencia en la política educativa del estado en los últimos seis años. La educación bilingüe fue objeto de análisis en el que la Dirección General de Educación Indígena promovió una vez más el estudio sistemático de la educación bilingüe a través de este proyecto que inició en 1992.

El proyecto referido anteriormente fue aplicado en cinco comunidades indígenas de Chiapas, de lengua tseltal. En la etapa de seguimiento y evaluación se detectaron problemas de carácter metodológico y lingüísticos en la enseñanza de los contenidos del segundo grado de primaria. Para analizar esta problemática parto de la base de que los materiales no han respondido satisfactoriamente a la enseñanza en ese grado. Es decir, el primero y el segundo grados están diseñados en forma general, para lo cual la tesis principal que desarrollo en este trabajo, plantea la necesidad de diseñar y documentar

nuevos materiales para la producción de un libro por cada uno de los dos primeros grados de educación primaria indígena.

En el primer capítulo describo las actividades que he desarrollado desde que egresé de la Licenciatura en Educación Indígena en la Universidad Pedagógica Nacional, 1989; específicamente mi experiencia adquirida en las diversas instancias de educación indígena donde colaboré. A partir de esas experiencias que tuve en distintas comunidades indígenas, elegí una, que me despertó especial interés, que fue la elaboración de libros de texto en lengua tseltal del primer ciclo de educación primaria.

En el segundo apartado de este capítulo, Contextualización de la experiencia profesional, abordo esa experiencia, concentrándome en desglosar cada una de las etapas que conformaron el diseño, elaboración, impresión y aplicación de los libros de texto en lengua tseltal, como son: presentación del proyecto, integración del equipo estatal y regional, capacitación del equipo, selección de escuela piloto, captación de los contenidos, conformación del alfabeto, graduación y sistematización de contenidos por unidades, validación de materias, aplicación en el campo de trabajo, y actividades de seguimiento y evaluación.

En el segundo capítulo, dedicado al estudio de las características de los libros en lenguas indígenas, se dan los antecedentes históricos que dieron origen a la actual política de modernización educativa. En el primer apartado titulado *Proyecto de la elaboración de los libros en lenguas indígenas*, se da un bosquejo general del establecimiento de la política del gobierno hacia las comunidades indígenas, partiendo del primer Congreso Indigenista Interamericano, celebrado en Pátzcuaro, Michoacán, 1940. A partir de este marco histórico inicio el análisis de los procedimientos que llevaron a diseñar y estructurar los libros de texto para comunidades indígenas. Allí analizo la política que llevó a que la enseñanza de los contenidos se diera en la propia lengua de los educandos en las aulas escolares. Posteriormente destaco -en el apartado *Elaboración de los libros en lengua tseltal*-, la metodología, los contenidos, y la experiencia directa que viví durante los



procesos de diseño, producción y validación de los libros en la lengua materna a niños tseltales

El análisis de la problemática que vivimos directamente en las regiones chiapanecas, en cada una de las fases desde el inicio hasta la evaluación final de sus resultados, tanto entre los educandos como los educadores, así como entre las autoridades educativas, es desarrollado a lo largo del tercer capítulo de la presente Tesina. En este apartado se analizan críticamente los enfoques teórico, pedagógico, metodológico y lingüístico que sustentan la elaboración y aplicación de los materiales, así como la problemática específica en cada uno de los enfoques.

En el tercer capítulo presento un marco teórico y político para comprender las referencias teóricas que han originado dos corrientes pedagógicas, en las que se basa el diseño y producción de los materiales de enseñanza en la educación primaria de comunidades indígenas. Aquella corriente que defiende el método directo que consiste en la enseñanza del español sin tomar en cuenta las características sociolingüísticas de los grupos étnicos, y como consecuencia, los contenidos didácticos se enseñan en una lengua que no es la materna. La otra corriente, totalmente contraria a la primera, establece que sólo si la educación primaria y los contenidos de los materiales se realizan en la lengua materna del niño, será posible alcanzar una mejor comprensión y aprovechamiento escolar. Aquí presento casos concretos de diferencias notables entre una y otra corriente pedagógica.

En el último capítulo se hacen las propuestas para reestructurar los libros utilizados en la educación primaria en lengua tseltal. En virtud de que, como lo demuestro en los capítulos anteriores, existen deficiencias importantes en la estructura curricular. En este apartado puntualizo las estrategias metodológicas para la realización adecuada de mi propuesta, que plantea hacer modificaciones concretas para lograr una educación bilingüe que considere los saberes comunitarios de los niños indígenas -específicamente los tseltales-

Con la política de la modernización educativa de educación básica en nuestro país, así como en fundamentos jurídicos establecidos por organismos internacionales como la UNESCO y la OREAL, planteo principios generales básicos, de lo que debe ser la educación bilingüe para los grupos étnicos. En este apartado muestro cómo esas políticas y acuerdos hicieron que las autoridades educativas se preocuparan en implementar una verdadera educación bilingüe-bicultural, motivándose con ello el desarrollo de proyectos para fortalecer las lenguas indígenas. Finalmente en mis conclusiones menciono cómo, hasta ahora, no se han logrado los propósitos de la educación bilingüe por falta de una verdadera voluntad política de las autoridades corresponsables de la educación pública básica. Situación que se traduce en la deficiente formación profesional de los maestros, ya que ellos no manejan los nuevos enfoques pedagógicos, lo que obstaculiza el desarrollo eficaz de nuevas propuestas y la selección de mejores estrategias para cumplir su trabajo como formadores de niños indígenas.

## CAPÍTULO I

### 1.1. Descripción de la experiencia profesional

Al concluir mis estudios de Licenciatura en Educación Indígena en la Universidad Pedagógica Nacional de la Ciudad de México, en 1989, me incorporé a trabajar en el Departamento de Educación Indígena, en Tuxtla Gutiérrez, mientras fui comisionado a mi anterior centro de trabajo en Bachajón, municipio de Chilón, Chiapas.

A continuación presento una descripción de las principales actividades profesionales que he realizado en los últimos seis años.

-En septiembre de 1989, como pasante de la licenciatura en educación indígena, me integré a trabajar en la Jefatura de Zonas de Supervisión de Educación Indígena. En esa instancia, automáticamente fui adscrito a la mesa técnica pedagógica, ubicada en el pueblo de Bachajón, bajo la coordinación del Jefe de Zonas de Supervisión de Educación Indígena. A partir de entonces me integré formalmente al municipio de Chilón, Chiapas, en tareas de asesoría y capacitación a docentes.

En un principio elaboré un Plan de trabajo con base a las necesidades de la región, particularmente al manejo de los planes y programas de estudio de educación primaria; petición que fue planteada por los propios maestros. Así, me dediqué a revisar y analizar los materiales del Plan y Programa de estudios de primaria, libros de texto gratuitos de todos los grados, así como la elaboración de recursos didácticos de capacitación.

Durante reuniones de trabajo con el Jefe de Zonas, y en conjunto con los supervisores escolares a su cargo, se planteó la posibilidad de contar con un equipo consolidado para asesorías y capacitación a profesores de primaria. Sin embargo, ese “equipo” estaba

cónformado en principio por mí. De tal modo que yo debía cumplir una gran responsabilidad pues la atención que se debía dar a las siete zonas escolares de la región, rebasaba con mucho mis capacidades. Así que en conjunto con otros profesores de perfil de Normal Superior o Normal Primaria, conformamos un equipo de asesores y capacitadores. En efecto, nos dimos a la tarea de atender algunas de las demandas en un número aproximado de 15 escuelas primarias. Es preciso aclarar que en cada centro de trabajo laborábamos de 2 a tres días por visita. Evidentemente el tiempo fue insuficiente porque había escuelas que contaban con cuatro y hasta ocho grupos. También diré que el acceso a estas escuelas, en la parte más alejada de las cañadas de la región de Bachajón, nos obligaba a caminar varias horas para llegar a ellas.

-En septiembre de 1990 asistí a un curso para docentes del medio indígena, preescolar y primaria, *Implantación de la Guía Metodológica de Educación Física*, que se realizó en la ciudad de Valladolid, Yucatán. En este curso se pretendió superar o eliminar “*la inadecuada aplicación de los contenidos de educación física en las escuelas del medio indígena, en donde hasta ahora sólo se han producido modelos de vida ajenos y de estandarización de la práctica deportiva occidental de marchas, flancos y ejercicios gimnásticos entre otros, como únicos contenidos a desarrollar, en lugar de resaltar los alcances pedagógicos que deben orientar la práctica del movimiento corporal hacia el desarrollo de las habilidades motrices, considerando al individuo como un ser biopsicosocial (...)*”.

Luego que recibí este curso, y junto a mis compañeros de trabajo, extendí los conocimientos adquiridos y los objetivos que me fueron enseñados durante mis experiencias académicas, en las siete zonas escolares que conforman la región de Bachajón. A los maestros de esta zona les gustó mucho el curso porque fue muy práctico. Estoy seguro que los resultados fueron satisfactorios en vista de que a los docentes se les dio un enfoque más amplio para que trataran la enseñanza de la educación física.

-En enero de 1991, por necesidades del servicio de capacitación a docentes, el Departamento de Educación Indígena de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, me comisionó a la Jefatura de Zonas de Supervisión de Ocosingo, con el fin de impulsar al equipo de la Mesa Técnica Pedagógica. Cuando llegué a este centro de trabajo ya había acciones en curso respecto a la aplicación de los planes y programas de estudios a nivel primaria.

-Para febrero de ese año llegué al Departamento de Educación Indígena, de la Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar, ubicada en Tuxtla Gutiérrez Chiapas, con el propósito de atender las necesidades educativas de acuerdo con los objetivos del Programa de Modernización Educativa.

-En octubre de 1991, participé, como ponente, en el foro educativo titulado *Fundamentos Teóricos de la Modernización Educativa*, realizado en las Escuela Preparatoria “Ángel Albino Corzo” de Copainalá, Chiapas. La ponencia consistió en presentar los libros *Hacia un nuevo modelo educativo* y *Perfiles de desempeño*, editados por la SEP.

-En diciembre de 1991 participé en el curso sobre la *Propuesta pedagógica para la atención a grupos multigrado en la ciudad de Maxcanú, Yucatán*. Los contenidos no se hicieron extensivos a otros grupos docentes por carecer de recursos materiales.

-En marzo de 1992, tomé el curso *Elaboración, impresión y aplicación de libros de primero a cuarto grado para educación primaria bilingüe*, realizado en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, impartido por Técnicos de la Dirección General de Educación Indígena.

En este curso se analizaron los propósitos del proyecto, sus metas, y la necesidad de contar con un equipo de trabajo para poder realizarlo. Con base al primer acercamiento del proyecto se analizaron las características que debería reunir cada integrante; algunas de ellas: tener experiencia docente, licenciatura terminada, normal superior o normal primaria, pero sobre todo que dominara y escribiera su lengua materna.

-Posteriormente, en mayo de 1992, junto con el equipo de trabajo me capacité para entender las estrategias metodológicas para la captación de contenidos educativos que servirían en la elaboración de libros bilingües del primer ciclo. En este mismo mes, el jefe de Departamento de Educación Indígena me nombró como asesor pedagógico y lingüístico a nivel estatal del componente 02 (**Programa para abatir el rezago educativo, PARE**). Durante dos años estuve al frente de este cargo, hasta que concluyó la producción de los libros del primer ciclo, 1992-1993.

-A partir de mayo de 1994, el director de Educación Elemental, dependiente de los Servicios Educativos para Chiapas, con la anuencia del jefe del Departamento de Educación Indígena, me comisionó como asesor académico en el Consejo Estatal Técnico de la Educación. En este período participé en el diseño y en la elaboración de la literatura oral de los pueblos indios de Chiapas. Para la edición de este material se contó con el apoyo de la Organización de Estados Americanos, OEA, y la Delegación Especial de la SEP en Chiapas.

-En marzo de 1995 me reincorporé al equipo estatal del Departamento de Educación Indígena, donde a los pocos días me comisionaron en la escuela Normal Rural Mactumactzá, para impartir el curso sobre la estrategia metodológica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua tseltal.

-De septiembre a noviembre de 1995 organicé la realización, a nivel estatal, del curso-taller "*La lengua indígena y el español en el curriculum de la educación bilingüe*", promovido por la Dirección General de Educación Indígena. Posteriormente impartí el curso "*La función del director en la educación primaria*", organizado por el Programa para abatir el rezago educativo, en dos sedes, San Cristóbal de las Casas, -noviembre-, y Bochil, -diciembre-. Durante ese tiempo desarrollé un proyecto para la elaboración de material educativo en lenguas indígenas a nivel primaria, con el propósito de ofrecer un documento

de apoyo para el personal docente que facilitara la aplicación de los libros de texto en lengua tseltal, correspondientes al primer ciclo de educación bilingüe.

- En enero de 1996 el director de Educación Indígena me asignó como responsable de la Oficina de Desarrollo Lingüístico, donde de inmediato formule algunas de las funciones específicas que a continuación se mencionan:
- Planear, realizar y evaluar proyectos de investigación lingüística y sociolingüística.
- Producir literaturas bilingües para el fomento de las lenguas indígenas.
- Elaborar programas educativos de apoyo al desarrollo de la lectura y escritura en lenguas indígenas.
- Organizar eventos de promoción y desarrollo lingüístico.
- Diseñar, plantear y participar en la realización del curso-taller de capacitación al personal docente.
- Dirigir, controlar y evaluar las acciones de seguimiento a las escuelas de asesorías de educación indígena.
- Diseñar y elaborar material didáctico para el nivel de educación inicial, preescolar y primaria.
  
- En febrero de 1996, elaboré un proyecto sobre el diseño, elaboración, impresión y aplicación de gramáticas en lenguas tseltal, tsotsil, chol, tojolabal y zoque, con el objeto de fortalecer los elementos metodológicos para la aplicación adecuada de los libros de texto en lenguas indígenas que manejan los docentes dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

En este mismo mes me trasladé a la escuela primaria bilingüe, “Emiliano Zapata” ubicada en el ejido El Progreso, municipio de Salto del Agua, Chiapas, con la finalidad de apoyar la clase demostrativa relacionada a la aplicación de los libros de texto en lengua chol.

Así mismo se apoyó la clase demostrativa que se realizó en el ejido Francisco Y. Madero, municipio de las Margaritas, Chiapas.

En el mes de marzo del presente año, participé en el curso-taller dirigido a conductores de grupo de *Inducción a la docencia de educación básica para poblaciones indígenas*, realizado en Ixtapan de la Sal, estado de México. Organizado por la Dirección General de Educación Indígena. Posteriormente, en los meses de abril y mayo, elaboré el proyecto para la cuestión operativa del curso de *Inducción a la Docencia para el Medio Indígena en el estado*. En ese período se seleccionaron las lecturas que servirán para la conformación de las antologías de cada módulo y por niveles. Por último se programó un curso -taller de desarrollo lingüístico a fin de proporcionarle los elementos o categorías gramaticales a los conductores de grupo.

## **1.2. Contextualización de la experiencia profesional**

De todas estas actividades realizadas y descritas en el apartado anterior, a continuación pretendo recuperar mi experiencia profesional en relación al diseño, elaboración, impresión y aplicación de los libros de texto en lengua tseltal, correspondiente al primer ciclo de educación primaria indígena. Actividades en las que he estado involucrado prácticamente desde su idea y concepción hasta la aplicación en el campo concreto de las aulas escolares de la entidad a la que pertenezco:

- Presentación del proyecto
- Integración del equipo estatal y regional
- Capacitación del equipo
- Selección de escuela piloto
- Captación de los contenidos
- Conformación del alfabeto
- Graduación y sistematización de contenidos por unidades
- Validación de materias
- Aplicación en el campo de trabajo y
- Actividades de seguimiento y evaluación



Como antecedente quiero referirme a la razón principal del porqué se eligió al estado de Chiapas para la operatividad del proyecto. Fundamentalmente debido a que es una de las entidades federativas que se caracteriza por la existencia de grupos étnicos, asentados en esa parte de nuestro país, como son los tseltales, tsotsiles, choles, tojolabales y zoques, considerados como mayoritarios, y los minoritarios son: mam, mocho, kakchikel, kanjobal, jacalteco, chuj y lacandón.

A continuación presento las cifras de los grupos de acuerdo al censo general de población 1990.

#### **CIFRAS REGISTRADAS DEL CENSO DE 1990 \***

<i><b>ETNIAS</b></i>	<i><b>NÚMERO DE HABITANTES</b></i>
tseltal	258,153
tsotsil	226,681
chol	114,460
tojolabal	35,567
zoque	34,810
mam	8,725
mocho	189
kakchikel	272
kanjobal	10,349
jacalteco	950
chuj	700
lacandón	450
-----	
TOTAL 12	691,306

---

(2) \* Fuente: León Trujillo, 1992, en:

Como se observa en este cuadro los grupos mayoritarios son dos (tseltal y tsotsil), a quienes se les brinda especial atención en la elaboración de los libros. Como mi trabajo se enfoca a tseltales, únicamente trataré de señalar algunas características generales de este grupo.

“El tseltal es el grupo indígena más numeroso en el Estado de Chiapas y ocupa el octavo lugar en relación a los demás grupos indígenas en el país. De acuerdo al Censo General de Población y Vivienda 1990, se considera un total de 258,153 habitantes mayores de cinco años que dominan *bats'ilk'op* -lengua verdadera-, a la lengua que hablan” (3).

Se encuentran ubicados al centro y norte de Chiapas, en los municipios de Oxchuc, Sitalá, Yajalón, Chanal, Tenejapa, San Juan Cancuc, Ocosingo, Altamirano, Chilón, Amatenango del Valle, Teopisca y Villa las Rosas. En estos municipios se habla la lengua indígena en un porcentaje muy elevado; cabe especificar que debido a las migraciones causadas por diversos factores (conflictos religiosos, políticos, económicos, sociales, e incluso militares), y se han extendido a otros municipios como en Huixtán, Pantelhó, Las Margaritas, Tila, Palenque, San Cristóbal, entre otros.

Una vez conformado el equipo estatal y regional para la elaboración de los libros de texto en lengua tseltal, se comenzaron a analizar los municipios en donde realmente se pudiera operar el proyecto, y se optó por el municipio de Oxchuc, perteneciente a la Jefatura de Zonas de Supervisión de Ocosingo, Chiapas.

Los miembros del equipo de trabajo seleccionamos al municipio de Oxchuc, en virtud de que el 100 % de su población habla lengua indígena. Es decir, es totalmente monolingüe.

Aunque muchos tienen conocimientos de la segunda lengua, el español, no lo emplean entre ellos y en sus comunidades, sino sólo cuando salen fuera del municipio; incluso, en las pocas veces que lo hacen, hablan muy poco el español

Otra de las razones, es que la gran mayoría de los maestros que laboran en los diferentes municipios de habla tseltal, son originarios de Oxchuc; ellos ya aprendieron las variantes dialectales y se les facilita hacer adecuaciones y adaptaciones de acuerdo a las características sociolingüísticas de los niños.

Una vez determinado el municipio, se le sugirió al equipo regional la necesidad de seleccionar 5 escuelas bilingües, para que participaran en la generación y captación de contenidos educativos, bajo los siguientes criterios:

- a) Que las comunidades en las que se encuentran las escuelas respondan a una misma variante dialectal.
- b) Que el idioma indígena en la comunidad sea el medio preponderante de comunicación.
- c) Que todos los maestros hablen la lengua indígena.
- d) Que se seleccionen 5 escuelas de organización completa con un promedio de seis maestros y un promedio de 150 alumnos en cada escuela.
- e) Que las escuelas sean accesibles y cercanas unas a otras.
- f) De ser posible, que correspondan a más de una zona escolar.(4)

**Con base a estos criterios, se seleccionaron las siguientes escuelas:**

N/P	LOCALIDAD	MUNICIPIO	NOMBRE DE LA ESCUELA	ZONA ESCOLAR
1	PAKBILNA	OXCHUC	"DR. ALFONSO CASO A"	701
2	RETIRO	OXCHUC	"VICENTE GUERRERO"	701
3	MESBILJA	OXCHUC	"DR. BELISARIO DOMÍNGUEZ"	707
4	TOLBILJA	OXCHUC	"LIC. ADOLFO LÓPEZ MATEOS"	702
5	CORRALITO	OXCHUC	"FRAY BARTOLOMÉ DE LAS CASAS"	707

A continuación los nombres de los maestros que iniciaron e impulsaron el proyecto.

INSTANCIAS	FUNCIÓN	NOMBRE	PERFIL	LENGUA
Dirección General de Educación Indígena	Asesor Central	Ma. del Refugio Estrella Torres	Lic. Pedagogía	Español
Depto. de Educación Indígena	Asesor Estatal	Juan Sántiz López	Lic. Educación Indígena	Tzeltal
Jefatura de Zonas de Supervisión	Responsable Regional	Mariano Sánchez Gómez	Lic. en Ciencias Naturales	Tzeltal
	Colaborador Regional	Juan Gómez López	Lic. Español	Tzeltal
	Colaborador Regional	Santiago López Hernández	Lic. Inglés	Tzeltal

S.E.P., PARE., Manual para el funcionamiento de los talleres de desarrollo lingüístico, 1992. P. 14-16.

Las autoridades educativas que apoyaron la realización del proyecto.

INSTANCIAS	NOMBRES	FUNCIÓN
Dirección General de Educación Indígena	Antrop. Ludka de Gortari Kraus	Directora General
Servicios Educativos para Chiapas	Prof. Antonio Zazueta Armenta	Director General del estado
Depto. de Educación Indígena	Prof. Roselino Hernández Hernández	Jefe del Departamento
Jefatura de Zonas de Supervisión de Ocosingo	Prof. Eleuterio Arias López	Jefe de Zonas de Supervisión
Supervisión Esc. No. 701	Prof. Juan Girón Gómez	Supervisor escolar
Supervisión Esc. No. 702	Prof. José Ma. Gómez López	Supervisor escolar
Supervisión Esc. No. 707	Prof. Mariano Gómez Sánchez	Supervisor escolar

**Directores y docentes de primeros grados que hicieron posible la realización del trabajo.**

LOCALIDAD	NOMBRES	FUNCIÓN	LENGUA
Retiro, Oxchuc, Chiapas	Francisco Méndez Gómez Anita Gómez Sánchez	Director de la escuela Maestra de 1º "A"	Tzeltal
Pakbilna, Oxchuc, Chiapas	Isidro Gómez Sánchez Martha Morales Sánchez	Director de la escuela Maestra de 1º "A"	Tzeltal
Tolbilja, Oxchuc, Chiapas	Marcos Sántiz Gómez Manuel Gómez López Rosa Gómez Díaz	Director de la escuela Maestro de 1º "A" Maestra del 1º "B"	Tzeltal
Corralito, Oxchuc, Chiapas	Juan Cruz Pérez Anita Méndez Gómez Teresa Sántiz Gómez	Director de la escuela Maestra de 1º "A" Maestra del 1º "B"	Tzeltal
Mesbilja, Oxchuc, Chiapas	Isaías Gómez Méndez Rufina Velázquez Hernández Pedro Encinos Gómez	Director de la escuela Maestra de 1º "A" Maestro del 1º "B"	Tzeltal

S.E.P., PARE., Manual para el funcionamiento de los talleres de desarrollo lingüístico, 1992. P. 14-16.

En este último cuadro sólo aparecen los maestros que atendían primeros grados en vista de que se les dio una atención especial. Hago énfasis en que todo el personal docente participó de manera decidida en la captación de contenidos educativos, de igual forma a las autoridades municipales y presidentes de asociación de padres de familia que participaron con entusiasmo en estos trabajos.

## CAPÍTULO II

### 2.1.- Los proyectos para la elaboración de los libros en lenguas indígenas.

#### Antecedentes

La política educativa dirigida a los pueblos indígenas, en el México posrevolucionario, inicia con la atención que les dedicó el Presidente de la República, General Lázaro Cárdenas, con los trabajos del primer Congreso Indigenista Interamericano, celebrado en Pátzcuaro, Michoacán, en Abril de 1940. Congreso donde se acuerda crear un organismo de carácter federal que se responsabilice de dar atención a las poblaciones indígenas. Efectivamente, con este acuerdo se autoriza la creación del Instituto Nacional Indigenista el 4 de diciembre de 1948. Y así, en 1951 se funda el primer Congreso Coordinador Indigenista Tseltal-Tsotsil en San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

Las acciones que realizaron en el campo educativo fueron principalmente dirigidas a utilizar las lenguas indígenas para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la alfabetización y castellanización de los mismos.

Los nuevos promotores tomaron este método para la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura de las lenguas étnicas; por los resultados óptimos, se motivó a la presencia de estudiosos de otros países de América Latina, para ser testigos oculares de la práctica docente indígena puesta en marcha en el Estado de Chiapas. Más tarde, el Centro Coordinador Indigenista, decide transferir el control de la educación indígena a la Secretaría de Educación Pública, la cual fue aceptada en la sexta asamblea organizada por el Consejo Estatal Técnico de la Educación, el 21 de Noviembre de 1963.

Una vez aprobada la propuesta de analizar el problema educativo del indígena se crea el Servicio Nacional de Promotores Culturales Bilingües en Marzo de 1964; lamentablemente fue en ese momento cuando se interrumpe el uso de los materiales elaborados en lenguas indígenas.

De 1964 a 1971 se implementó la castellanización como medio de instrucción para la población indígena, lo que desvinculaba la educación del contexto sociocultural de la propia población; con este método, bajó el rendimiento escolar y no hubo plena asimilación de conocimientos por parte de los educandos. Con lo que se comprobó que el empleo de la lengua indígena, la lengua materna, da resultados satisfactorios cuando se le emplea bien. (5)

En 1978 se crea la Dirección General de Educación Indígena, institución responsable de diseñar y elaborar programas educativos promoviendo la educación bilingüe. Podemos decir que los programas bilingües de alfabetización y castellanización, tienen poco más de 40 años de haberse iniciado, pero hasta ahora no se ven claramente los propósitos y sigue habiendo mayores rezagos educativos. En base a ellos, surge el proyecto de diseño, elaboración y aplicación de los libros de texto en lenguas indígenas en 1992; se pone en operación en cuatro estados de la república tales como: Chiapas, Oaxaca, Hidalgo y Guerrero, debido a que cuentan con una población mayoritariamente indígena, resaltando que el uso de la lengua materna es el más notorio dentro del grupo técnico. Bajo este sustento, se pretende dar respuesta a la problemática educativa y lingüística, tomando en consideración las sugerencias y lineamientos del programa para la Modernización Educativa.

De acuerdo a estos planteamientos, se instala en Marzo de 1992 un equipo de trabajo en la

---

(5)

...Jefatura de Zonas de Supervisión de Ocosingo, Chiapas, para la elaboración de los libros en lengua tseltal de primer ciclo y la Dirección General de Educación Indígena en coordinación con el Departamento de Educación Indígena en el Estado.

## **2.2. Importancia de elaborar libros en lengua materna.**

La elaboración de los libros en lengua tseltal es de vital importancia, porque es el punto de partida para el estudio sistemático de la lengua y que se maneja permanentemente en la escuela primaria. Esto no quiere decir que se descuidará la enseñanza-aprendizaje del español, sino al contrario, se debe tender a fortalecer ambas lenguas permitiendo con ello en el educando una mayor capacidad de comunicación y mayor facilidad en la asimilación y construcción de nuevos conocimientos.

Esto es lo que pretende buscar el proyecto, y porqué no decirlo, forma parte de la preocupación de la Dirección General de Educación Indígena, como instancia rectora para la educación de las poblaciones indígenas.

Con el Programa para la modernización educativa 1990-1994, se hace posible la elaboración de dichos materiales en los que se plantea que todo ser humano deberá recibir una educación acorde a sus características socioculturales y lingüísticas.

Por consiguiente, se pretende que la lengua forme parte del curriculum de la educación indígena, insertándose como un área más del conocimiento con las mismas oportunidades de aprendizaje que el español. Con base a los nuevos planteamientos del Programa para la modernización educativa, surge el Programa para abatir el rezago educativo, PARE, y dentro de su Plan de acción contempló el proyecto antes mencionado.



Este organismo otorgó los apoyos financieros para su ejecución, y la Dirección General de Educación Indígena estableció los lineamientos pedagógicos para el diseño de los nuevos libros de texto bajo nuevos enfoques pedagógicos.

Los criterios generales fueron los siguientes:

**1.- En la fundamentación se consideraron :**

- a) Entorno del niño: se toma en cuenta el medio sociocultural sobre estos aspectos, diversidad cultural y lingüística, especificidad de cada contexto e intercambio social.
- b) Características del niño: su experiencia directa y la teoría sobre el desarrollo infantil según Jean Piaget.
- c) Sustento pedagógico: elementos y valores de la cultura indígena tseltal.

**2.- Para la captación de contenidos se consideraron :**

- a) Aspecto cultural: se contemplaron contenidos familiares: fiestas de la comunidad, cuentos y leyendas.
- b) Aspecto pedagógico: características del niño de 6 y 7 años de edad, Universo Vocabular del Niño, aprendizajes previos y relación de conceptos con la realidad.
- c) Aspecto lingüístico: características de la lengua tseltal, utilización de campos semánticos y manejo de la lengua por parte de los niños.

**3.- Características de la metodología:**

- a) Debe ser de marcha analítica.
- b) Su base está en el desarrollo psicológico del niño.
- c) Considera importante a la estructura de la lengua.
- d) Permite la correlación de conocimientos.

#### ***4.- Etapas de la metodología.***

- a) Preparatoria
- b) Visualización
- c) Análisis
- d) Afirmación

#### ***5.- Descripción de la metodología***

- a) **La primera etapa** consiste en llevar a cabo una serie de actividades denominadas ejercicios de maduración, cuya finalidad es prepara al niño para el aprendizaje de la lectura y escritura.
- b) **Segunda**, aquí se lleva a cabo la observación y conversación acerca de imágenes ricas de elementos, donde el niño imagina, analiza, describe y reflexiona.
- c) **Tercera** en esta etapa se llevan acabo: el análisis de enunciados, el aprendizaje de las letras de estudio y la generación de nuevas palabras. Luego de presentarse el enunciado se destaca en el texto la palabra de estudio, se identifica la letra de estudio en la palabra, y se construyen nuevas palabras y enunciados.
- d) **En la cuarta etapa** -afirmación-, ya deberá leer y comprender el enunciado; tendrá capacidad para leer con fluidez; afirmará lo que ha aprendido; y el maestro conocerá y valorará el avance de cada niño.
- e) Una vez concluida esta fase, se establecieron los tipos de materiales que deberían elaborarse. Quedando en primer lugar el libro de trabajo para los alumnos; un manual para el maestro y un libro de lecturas. Entre otros criterios básicos se determinó que el diseño gráfico del libro del alumno debía contener formato, imagen y texto.
- f) El manual para el maestro debía contener tres apartados: metodología para la enseñanza-aprendizaje de las lenguas indígenas; sugerencias didácticas; y consideraciones lingüísticas

El libro de lecturas, considerado como material didáctico complementario, debe ser en lengua indígena y sirve para fomentar el gusto y el hábito por la lectura.

Estas sugerencias didácticas se dieron a conocer en una reunión en la que participaron técnicos y académicos de la Dirección General de Educación Indígena que se realizó en marzo de 1992, en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, y de ésta forma arrancó el proyecto.

### **2.3. Propósito de la elaboración de libros de texto en lengua materna**

El principal propósito que orientó el trabajo fue el de “Elevar la calidad de la educación indígena en el Estado de Chiapas a través de la elaboración, impresión y aplicación pedagógica de materiales escritos en lenguas indígenas.”

En forma paralela los propósitos específicos fueron:

- “Atender las necesidades educativas y lingüísticas de la población escolar indígena por medio de la elaboración, impresión y aplicación de materiales en lengua étnica tseltal para el primero, segundo, tercero y cuarto grado de educación primaria.
- Instalar a nivel central y en cada Estado, una unidad de trabajo y producción lingüística para apoyar las tareas de enseñanza y desarrollo de las lenguas indígenas a través de la creación, edición y circulación de textos bilingües y/o monolingües destinados a las escuelas y a las comunidades indias” .(6)

Considero importante escribir las metas establecidas inicialmente que son las siguientes:

- “Instalar la Unidad central de trabajo y producción lingüística 1992.
- Instalar las Unidades estatales y regionales de trabajo y producción lingüística 1992”.
- Capacitar a 20 técnicos en el manejo y aplicación de las computadoras y los programas operativos 1992-1993.

---

(6) S.E.P., D.G.E.I. *Proyecto para la elaboración de los libros y materiales de lecto-escritura en los estados de Oaxaca, Chiapas, Guerrero e Hidalgo*, 1991, p. 8

- Elaborar y aplicar los libros y material complementarios para la enseñanza y utilización de la lengua indígena de primero a cuarto grado de primaria, 1995.
- Capacitar a 40 maestros de primero a cuarto grado sobre el manejo y validación del material elaborado.
- Evaluar la aplicación de los materiales en el campo y en cada ciclo escolar.

A partir de éstas metas se trató de realizar el trabajo”. (7)

#### **2.4. Captación de contenidos étnicos.**

Los equipos central, estatal y regional, establecieron los siguientes criterios en el proceso de captación de contenidos educativos:

- Se deben desarrollar los contenidos por unidades.
- Los contenidos deben tener congruencia.
- Deben tener congruencia entre diseño gráfico y contenidos.
- Redactar el manual para el maestro.

También acordamos elaborar algunas bases pedagógicas de los materiales a fin de tener líneas de trabajo tales como:

- Redactar el propósito general y objetivos específicos del primer grado con respecto al área de la lengua.
- Clasificar los propósitos en cuadros sinópticos para observar y organizar su graduación.

Asimismo, fue necesario tomar acuerdos para organizar actividades útiles a nuestros propósitos educativos como:

---

(7) S.E.P., D.G.E.I., *Proyecto de elaboración de libros y materiales de lecto-escritura* ...,p.9.

- Recopilar toda la información existente acerca de la cultura (materiales impresos, videos y grabaciones de la tradición oral indígena).
- Redactar textos en lengua indígena de sucesos y acontecimientos actuales propios de la cultura.
- Elaborar textos de diferentes temas o géneros, cuyos referentes sean la cultura indígena, nacional o universal.

Posteriormente, se formularon los propósitos generales y específicos. (No los incluyo en este trabajo porque aparecen en el manual para el maestro que se está aplicando en estos momentos). Únicamente presento las temáticas que sirvieron de base para la captación de los contenidos:

- Partes del cuerpo humano; la naturaleza; actividades sobre los cuidados del cuerpo; algunas formas de curación; higiene; medio ambiente; alimentación; nombres propios y comunes; la familia; actividades artesanales; actividades agrícolas; actividades dentro y fuera de la casa; tipos de casas; tipos de juguetes; fiesta escolar; caminos; lugares importantes; servicios públicos; fiestas tradicionales; tipos de comidas; tipos de suelo; formas de cultivos; organización social; nombres de ríos; sobre plantas comestibles, medicinales, de ornato y venenosas; tipos de bosques; aves domésticas y silvestres, insectos, y otros.

Con éstas temáticas se comenzaron a recopilar los contenidos educativos con una breve capacitación que se les dio a los maestros quienes laboraban en cada uno de los talleres de Desarrollo Lingüístico. Los trabajos que producían o generaban los enviaban con el equipo regional. En muchas ocasiones, los integrantes del citado equipo iban hasta las comunidades para recogerlos, en vista de que se tardaban en enviarlos, de esta forma se hizo la captación de los contenidos.

## 2.5. Estructura técnica del material.

Mientras se estaban recopilando los contenidos, también se avanzaba en el estudio y análisis de la estructura técnica del material. Se tomó el acuerdo que debe contener 8 unidades en cada una y sus contenidos específicos, quedando de la siguiente forma:

### Estructura técnica

<i>Unidad</i>	<i>Eje temático</i>
Uno	Yo
Dos	Mi familia
Tres	Los juegos
Cuatro	La escuela
Cinco	Mi comunidad
Seis	Nuestro trabajo
Siete	El agua
Ocho	Las plantas y los animales

Por razones didácticas, la estructura se dividió en tres fases:

En la primera unidad sólo se abordaron el proceso de lectura y escritura de su lengua, conteniendo únicamente imágenes y textos que le permitan expresar sus conocimientos previstos (experiencia). Aquí se enfatiza el eje de la lengua hablada y muy poca en la lengua escrita.

“ La segunda parte por así llamarle, se conforma de la unidad dos a la siete. Esta es la etapa en donde se introduce al niño al conocimiento de su alfabeto, empezando por las vocales en la unidad dos, continuando con las consonantes que conforman su lengua.” (8):

(8) S.E.P., D.E.G.E.I., *Guía del maestro, lengua tzeltal, Chiapas*, 1994, p.23

En la unidad 8, se reafirman y consolidan los conocimientos que adquirió el niño, desde la primera unidad.

## **2.6. Sistematización de los contenidos educativos**

En la sistematización de contenidos, se emplearon dos procesos: se estudió la frecuencia de uso de los alfabetos, seleccionamos un párrafo escrito en lengua indígena y empezamos a contar cada una las vocales y la que salía con mayor frecuencia fue la a; enseguida la letra u, i, o y e. De igual forma se hizo con las consonantes y quedó de la siguiente manera: m, l, j, t, t', x, b, l, k, k', ch, ch', s, n, y, p, p', w, ts, ts' y r.

Una vez determinadas las frecuencias se distribuyó entre 6 unidades. Para la enseñanza-aprendizaje de las vocales quedó en la segunda unidad, m, ' , j, t, y t' en la tercera unidad; x, b, l, k, k', cuarta unidad; ch, ch' s y n quinta unidad; y, p, p' y w sexta unidad.

La distribución de grafías por unidades sirvió de base para seleccionar los contenidos recopilados y se tuvo especial cuidado para hacer la graduación; se tomó en cuenta el número de palabras de cada enunciado, párrafo y texto, organizándolo de menor a mayor, siempre y cuando contuvieran las letras en estudio; y sino, se buscaba otro contenido o se adecuaba, pero sin perder el mensaje del texto.

Para el estudio y la comprensión del contenido, se adecuaba el diseño de ilustración considerando imágenes conocidas por los niños y así se hizo hasta la octava unidad.

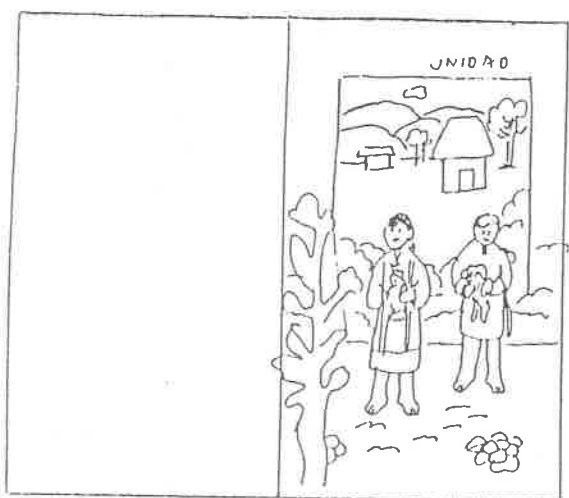
Los contenidos extensos fueron considerados en el libro de lecturas, también fueron seleccionados y graduados. Cabe aclarar que el material no está organizado por unidades, pero las temáticas están estrechamente relacionadas en todo el libro del alumno. El maestro puede buscar la correlación de contenidos entre asignaturas, el diseño está pensado para ello y su utilización es permanente durante todo el ciclo, en virtud de que destaca más el eje de la recreación literaria.

En este apartado, describo el procedimiento que llevó el diseño de ilustraciones para el libro del alumno. Como no se contó con la presencia de ilustradores profesionales de la Dirección General de Educación Indígena en México, nos propusimos elaborar en el equipo regional los bocetos de cada página, poniendo todos los elementos y respondiendo a los contenidos propuestos. Después los modelos elaborados en el equipo regional sirvieron de base a los ilustradores de la Dirección General de Educación Indígena para la realización de su trabajo. Claro que para nosotros no fue fácil elaborar las ilustraciones, ya que no estábamos habituados para hacer tantos dibujos en un corto tiempo; quizá por que era nuestra primera experiencia en hacer trabajo de esta índole.



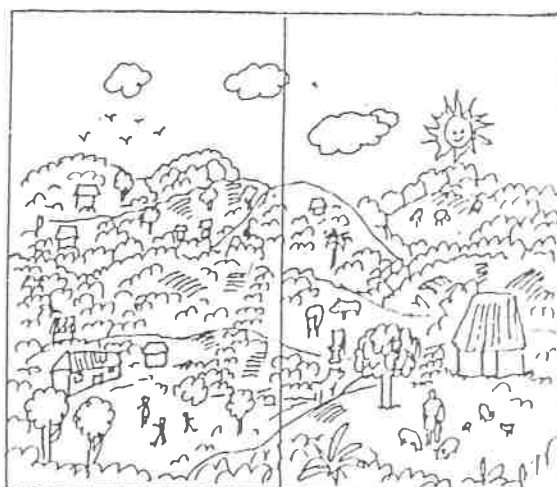
Ejemplo:

# BOCETOS PARA EL DISEÑO DE MI LIBRO TSELTAL DE PRIMER CICLO.



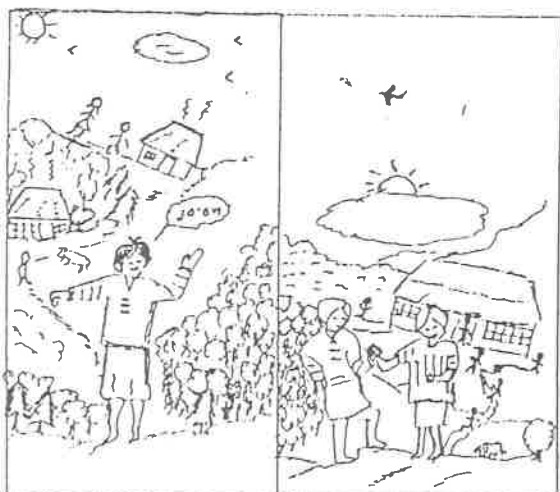
Pag.....

Pag.



Pag.

Pag.



Pag....

Pag.



Pag....

Pag.

ay kurun, ay kurun, ay kurun  
ay sun sat  
ay edeb sechiquin  
ay chabi Isit  
ay sun sai  
ay sun ke  
ay bayai sbague! ke  
swenta leh ya nuseena

Para el libro de lectura se llevó otro tratamiento en el proceso de ilustración, pues solo dimos algunas ideas generales, en forma escrita, de como queríamos ilustrarlo.

Ejemplo: ilustrar un viejito sentado en un banco, curando a un niño desnudo con plantas medicinales, que en una mesita aparezcan unos pocillos y unas ramas de plantas. A partir de esta idea general los ilustradores pudieron crear imágenes de apoyo didáctico. Ver página 20 del libro de lectura.

## **2.7. Enfoque Lingüístico.**

Como punto de partida, se analizó en primer término la estructura gramatical de las lenguas tseltal y vimos que es diferente a la del español. Se investigó en diversos documentos, ya elaborados en lengua indígena, y no encontramos uniformidad de las escrituras para abordar su enseñanza-aprendizaje; y la duda más se aumentaba.

Se tomó la propuesta elaborada por maestros bilingües egresados de diferentes universidades de nuestro país, como el Programa de etnolingüistas implementado en el Estado de Tlaxcala, y la Licenciatura en Educación Indígena que opera en la Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México. En virtud de que la propuesta reúne las características fundamentales para escribir de manera perfecta la escritura de la lengua tseltal, ésta se consideró para que los docentes conduzcan mejor a los educandos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lectura y escritura de la mencionada lengua. Además de que en años anteriores siempre se le dio menor importancia. Considero que con la elaboración de los libros en la lengua materna, da comienzo una nueva forma de alfabetizar e interiorizar a través de los contenidos didácticos a niños de primer grado.

Con esta propuesta, el niño llegará a dominar a muy temprana edad la lectura y escritura de su lengua, ya que su enseñanza estará basada de acuerdo a las categorías gramaticales que el niño usa en su vida cotidiana, y él mismo le encuentra un mayor significado del que le enseñan.

Las grafías utilizadas en la elaboración de los libros son las siguientes:

El alfabeto tseltal consta de cinco vocales: a, e, i, o, u, y catorce consonantes: b, ch, j, k, l, m, n, p, r, s, t, w, x, y. Una grafía compuesta por dos grafías ts, y representa un solo sonido. Existen cinco glotalizadas para formar una sola grafía que son ch', k', p', t' ts'. Cabe aclarar que la (p') glotalizada, no se usa en el variante tseltal de Oxchuc, pero en variantes de otros municipios sí se usa, y por eso no podría quedar fuera del alfabeto tseltal. La glotal -a veces apóstrofe-, (') se considera como una grafía consonántica dentro del alfabeto, representa un sonido que se produce mediante un cierre total de la glotis o garganta. Su presencia es de vital importancia en el tseltal, debido a que indica y enmarca entonación y diferencia de significados en la formación de las palabras y enunciados. Se usa o se representa después y en medio de las palabras que terminan en vocal y consonante; nunca al principio de la vocal porque la aspiración es muy leve, no es notoria, ejemplo:

te'	=	árbol, palo	we'el	=	comer
ji'	=	arena	yu'un	=	su de él
ja'	=	agua	jo'on	=	yo
ni'	=	nariz			

En la escritura tseltal se usa el guión (-) y sirve para separar las consonantes que van antes y después de las vocales de algunas palabras. Ejemplo:

ya	x - atë j	=	El trabaja
Te	x - ajk'	=	La tortuga
Ya	x - ok'	=	El llora

La letra (k) se representa únicamente con la “k” para evitar confusiones en el aprendizaje y no representarlo en diversas formas como la c, qu. Ya no es funcional para los hablantes, pues de igual forma las grafías tz, dz, utilizadas en obras anteriores por personas ajenas a la lengua indígena, (norteamericanos especialmente), no tienen pronunciación en tseltal. En el trabajo adoptamos usar la (ts), por que es más común el sonido. Es la grafía “más utilizada que tiene este fonema y principalmente por ser la representación fonética reconocida internacionalmente”. (9)

Acento ( ´ ). El vocabulario tseltal y los “préstamos de otras lenguas” siempre llevan el acento prosódico en la última sílaba, en vista de que todas las palabras en esta lengua son agudas, por lo tanto este signo ortográfico no se contempló en las lecturas ni en el contenido del libro.

En la lengua tseltal existen grafías que no se utilizan como la C, Q, SH, H, TZ, pero muchos investigadores no indígenas utilizan ésta escritura y con ella han generado problemas de todo tipo.

Ahora, hemos revisado de manera minuciosa, con los propios hablantes, profesionistas indígenas y trabajadores del ámbito de la educación indígena, y llegamos a la determinación de no utilizar grafías confusas, y proponemos sustituir las siguientes:

GRAFÍA ANTERIOR	SUSTITUCIÓN
c, q	k
sh	x
h	j
tz, dz	ts

---

(9) Pérez González, Benjamín. *Fundamentos para la escritura de las lenguas indígenas*, I.N.A.H., S.E.P., México, 1986, p. 98.

Las razones y fundamentos para explicar la sustitución de las grafías c, q, son las siguientes:  
Para construir sílabas y palabras pierden la secuencia, en cambio la letra k, mantiene la secuencia en la combinación con las cinco vocales, ejemplo:

ca, ce, ci, co, cu

qa, que, qui, qo, qu

ka, ke, ki, ko, ku

Quiero aclarar que los signos ortográficos de interrogación y admiración, como -¿?, ¡!, .,- se usaron dentro del contenido de los libros, tal como se emplean en la escritura de la lengua española.

## **2.8. Enfoque pedagógico.**

La educación bilingüe para los niños indígenas se fundamenta en el Programa para la modernización educativa, en donde se enfatiza que los contenidos educativos deberían reformularse, a fin de superar las deficiencias que se presentan en educación básica. Los nuevos planes y programas de estudio, priorizan el fortalecimiento de los “aprendizajes básicos de los niños mexicanos; la lectura y escritura, el uso de las matemáticas en la solución de los problemas y en la vida práctica, la vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y protección del medio ambiente, y un conocimiento más amplio de la historia y geografía en México”. (10)

---

(10) S.E.P., *Plan y programa de estudios de la educación primaria*, 1993, pp. 12-13.

En el caso de los libros en lengua tseltal, únicamente se pretende desarrollar el área de lenguaje sistematizando los contenidos en 8 unidades. En cada unidad de aprendizaje se toman en cuenta los cuatro ejes temáticos y son los que le dan un tratamiento didáctico a cada contenido. Sobre todo lo articula con las actividades y permite mayor adquisición de conocimientos, así como la participación y reflexión de los niños.

Los cuatro ejes tomados en cuenta fueron: lengua hablada, lengua escrita, reflexión sobre la lengua y recreación literaria.

Con ésta propuesta, se superarán algunos problemas de enseñanza aprendizaje en virtud de que permite contemplar y seleccionar contenidos significativos familiarizados con los niños indígenas. Es decir, toma en cuenta los conocimientos previos que trae de su hogar y consolida la enseñanza-aprendizaje que recibe en la escuela para que pueda compartirlo con sus padres, ya sea a través de pláticas o comentarios. En cambio, antes no había esa vinculación entre contenido-alumno, le enseñaban contenidos fuera de su contexto sociocultural, se enfocaba a la simple memorización y no había interiorización de conocimientos por los niños, por que las clases se daban en una lengua ajena a la del niño, dando como resultado el bajo aprovechamiento escolar, inasistencia de los niños y reprobación escolar.

## **2.9. Enfoque metodológico para la enseñanza-aprendizaje de lectura y escritura.**

La metodología adaptada para el proceso de adquisición de la lengua tseltal, que se inicia desde la edad temprana y se prolonga a lo largo de la vida humana, retoma las características del método global y análisis estructural. Aunque la guía para el maestro no lo especifica claramente, el libro para el alumno sí está sistematizado de la segunda hasta la séptima unidad.

Aquí presento las etapas de la metodología para la enseñanza de las vocales.

- a) Motivación a través de una lámina con ilustraciones, respondiendo/a la comprensión de la temática a fin de lograr los propósitos.
- b) Presentación de un enunciado, el cual se asocie a la imagen.
- c) Lectura del enunciado en voz alta, destacando la palabra que contiene la vocal de estudio.
- d) Generación de nuevas palabras que contienen las letras de estudio.
- e) Escritura de las palabras.

Para la enseñanza de las consonantes se sigue el mismo procedimiento que en el de las vocales. Sin embargo, con éste método no se puede llegar a la enseñanza-aprendizaje de grafías o sílabas sueltas, por que no tendría sentido, ya que las sugerencias pedagógicas están estructuradas en unidades que tienen significado completo.

Para el desarrollo de la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura de la lengua tseltal se deberán tomar en cuenta las siguientes sugerencias, establecidas en el Plan y Programa nacionales de educación primaria, 1993.

- Enseñar la lectura y escritura a partir de contenidos significativos.
- Garantizar la participación de los alumnos en el proceso.
- Valorar la importancia de escuchar, respetar y comprender las concepciones particulares de los educandos acerca de la lengua escrita.
- Practicar las habilidades relacionadas con el aprendizaje de la lectura y la escritura: coordinación motriz, visualización, discriminación, comparación, análisis, síntesis y conceptualización.
- Utilizar ilustraciones como recurso privilegiado para apoyar el aprendizaje, sobre todo en sus primeras fases.

### *2.10. Capacitación para la aplicación y validación del libro tseltal*

Una vez elaborada la primera versión del material, se organizó un curso de capacitación dirigido a docentes que laboran en las escuelas pilotos de Educación Primaria Bilingüe, con el propósito de alfabetizar a los maestros en su lengua materna y al mismo tiempo para la aplicación de los materiales con efecto de validación .

Esta primera capacitación se llevó a cabo del 7 al 18 de septiembre de 1992, en la Escuela Primaria Bilingüe “ Fray Bartolomé de las Casas”, ubicada en la comunidad el Corralito, mpio. de Oxchuc, Chiapas.

Las temáticas tratadas en el curso fueron las siguientes:

- La comunicación humana.
- Lengua hablada y lengua escrita.
- Generalidades de la escritura.
- Antecedentes de la escritura.
- Escritura de las lenguas
- El alfabeto práctico tseltal.
- Características del alfabeto.
- Talleres en lengua tseltal.
- El niño y su entorno
- Características generales del niño de primer grado.
- Consideraciones pedagógicas.
- Propuesta metodológica.
- Descripción de la metodología.
- Recomendaciones didácticas.
- Características de los materiales (libro para el alumno y manual para el maestro).



- Áreas curriculares del libro del alumno.
- Áreas curriculares del libro de lecturas.

La técnica utilizada en el desarrollo del curso fue más expositiva ya que los contenidos eran muchos para desarrollarlos en una semana, y muy poco se llevó a la práctica. En el último día de la capacitación, se distribuyeron los materiales para ser aplicados a la siguiente semana. La validación se hizo en cinco comunidades del Municipio de Oxchuc, en 9 grupos de 1º. grado de educación primaria, y 284 niños manejaron dicho material.

Durante la validación del paquete didáctico de primer grado, se le dio seguimiento y evaluación de manera permanente, cuyos propósitos fueron los siguientes:

- Apoyar técnicamente el proceso de aplicación de los materiales de primer grado.
- Aplicar los instrumentos de evaluación relativos a la etapa de validación.
- Verificar y apoyar el funcionamiento de los Talleres de desarrollo lingüístico.

En cada seguimiento y evaluación se realizaban las siguientes actividades.

- Aplicar la prueba al alumno.
- Aplicar el cuestionario al maestro.
- Asesorar a los maestros para continuar el proceso de aplicación de los materiales.
- Reunión con personal docente para apoyar el funcionamiento de los Talleres de Desarrollo Lingüístico.
- Reunión con padres de familia y autoridades de la comunidad para solicitar su apoyo en la continuidad de las actividades.
- Reunión con Jefe de Zona, supervisores escolares, mesas técnicas, con la finalidad de conocer sus opiniones y sugerencias sobre los materiales de primer grado y el funcionamiento de los Talleres de desarrollo lingüísticos.

- Áreas curriculares del libro del alumno.
- Áreas curriculares del libro de lecturas.

La técnica utilizada en el desarrollo del curso fue más expositiva ya que los contenidos eran muchos para desarrollarlos en una semana, y muy poco se llevó a la práctica. En el último día de la capacitación, se distribuyeron los materiales para ser aplicados a la siguiente semana. La validación se hizo en cinco comunidades del Municipio de Oxchuc, en 9 grupos de 1º. grado de educación primaria, y 284 niños manejaron dicho material.

Durante la validación del paquete didáctico de primer grado, se le dio seguimiento y evaluación de manera permanente, cuyos propósitos fueron los siguientes:

- Apoyar técnicamente el proceso de aplicación de los materiales de primer grado.
- Aplicar los instrumentos de evaluación relativos a la etapa de validación.
- Verificar y apoyar el funcionamiento de los Talleres de desarrollo lingüístico.

En cada seguimiento y evaluación se realizaban las siguientes actividades.

- Aplicar la prueba al alumno.
- Aplicar el cuestionario al maestro.
- Asesorar a los maestros para continuar el proceso de aplicación de los materiales.
- Reunión con personal docente para apoyar el funcionamiento de los Talleres de Desarrollo Lingüístico.
- Reunión con padres de familia y autoridades de la comunidad para solicitar su apoyo en la continuidad de las actividades.
- Reunión con Jefe de Zona, supervisores escolares, mesas técnicas, con la finalidad de conocer sus opiniones y sugerencias sobre los materiales de primer grado y el funcionamiento de los Talleres de desarrollo lingüísticos.

Como asesor estatal del equipo tseltal, aceleré también los trabajos viéndome obligado a trasladarme de manera permanente a la Jefatura de zonas de supervisión de Ocosingo, Chiapas; con el propósito de coordinar de cerca los trabajos.

En el proceso de validación del material, tuve problemas con una maestra que atendía primer grado de educación primaria, porque ella hablaba chol y no dominaba la lengua de los niños, que es la tseltal. Le supliqué al Director de la Escuela que la maestra no debería atender ese grado y se molestó; me pidió un documento para demostrar en qué me basaba para dar esas indicaciones. Yo le dije que por cuestiones pedagógicas y lingüísticas y por motivos de la validación del material, la enseñanza del primer grado debe ser atendida por algún docente que hable la lengua de los niños, ya que solamente de esa forma se podrían lograr los propósitos planteados. Aún así el citado director no hizo caso. Tampoco lo pudo hacer el supervisor escolar de la zona y ni el jefe de zonas de supervisión de Ocosingo. Este problema lo traje al Departamento de Educación Indígena a donde les expliqué las razones el porqué se quiere movilizar a la maestra a otro grupo. Inmediatamente el Jefe de Departamento Prof. Lázaro Porras Paniagua, tomó cartas en el asunto, elaborando un oficio dirigido al Jefe de Zonas de Ocosingo, a donde se le comunicaba que de manera urgente girara sus indicaciones a esa escuela para que la Profesora fuera movilizada de su grupo, por motivo de la validación del paquete didáctico. De esa forma se resolvió el problema. Las deficiencias que se detectaban de los materiales en la validación, se reportaban inmediatamente a la Asesora Central para que hiciera las correcciones; a finales de mayo de 1993 se terminó la validación y solo quedaba pendiente la impresión. Nos comunicó que para finales de julio quedarían editados a fin de que en septiembre se comenzara su aplicación.

En agosto de 1993, llegaron a San Cristóbal de las Casas las autoridades educativas de la Dirección General de Educación Indígena a presentarnos una muestra del libro. Nos dimos cuenta de que el título estaba mal porque nosotros habíamos propuesto que el concepto tseltal no se escribía con tz, sino ts, sin embargo no lo consideraron y nos lo impusieron.

Se le planteó a la Directora General sobre este caso, el porqué de la escritura de la tz, me contestó que no era posible cambiarlo, que solo puede hacer modificaciones la Real Academia Española mediante un documento firmado por los hablantes. Pero ella, como autoridad máxima no dio ninguna alternativa: allí fue mi primera inconformidad y la del equipo. Llegó el mes de septiembre y los materiales no llegaban. Los maestros nos preguntaban y no les dábamos ninguna respuesta, sólo les decíamos que se encontraba en la imprenta. Pasó octubre, noviembre y diciembre de 1993 y nada de materiales...

Al amanecer de 1994, el movimiento armado de todos conocido, tuvo impacto a nivel nacional e internacional y uno de sus planteamientos fue, y es, el de la necesidad de considerar a la educación bilingüe en los programas y planes de educación básica.

Entonces las autoridades comenzaron a preocuparse y de inmediato se editó el libro del alumno y el de lecturas. De no haberse comenzado el conflicto chiapaneco los libros se hubieran tardado otros meses...

El mayor problema para editarlos fue la captura del material, ya que a nivel estatal fueron cinco lenguas, y a nivel nacional son cerca de 30. Esta puede ser una de las razones por las que se retrasó la edición de los materiales.

Con la elaboración de los libros se viene a fortalecer y consolidar la educación de los pueblos indios, y de esa forma aterrizan un poco los objetivos de la Educación Indígena a través de los métodos bilingües. En ese contexto existen graves problemas: hay autoridades educativas estatales y federales que no han comprendido su importancia, a ellos yo los denomino “grupos tradicionalistas” ya que son defensores de la castellanización y presentan cantidad de justificaciones.

Existen maestros indígenas que rechazan la educación bilingüe, entre ellos están algunos Jefes de Zonas, Supervisores Escolares, pero para “que no se les culpe a ellos”, argumentan, y dicen que quienes se oponen a esta educación bilingüe son los padres de familia. Un caso especial en la Comunidad de Corralito, Municipio de Oxchuc, Chiapas, me lo dijeron personalmente los maestros porque no querían aplicar el material en lengua tseltal, y tenían el temor de ser corridos por la comunidad. Entonces me vi obligado a trasladarme a la citada comunidad para platicar con las autoridades. La respuesta fue que jamás les habían explicado a los maestros su importancia y sus beneficios. Así que el aparente rechazo de la comunidad había sido promovido por los propios maestros, no por convicción de los habitantes de la comunidad.

Hoy en día, el supuesto grupo técnico estatal de la Dirección de Educación Indígena, con sede en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, no defiende la educación bilingüe, desconoce su importancia. Cuando se habla de la enseñanza de las lenguas indígenas, no se involucra y solo participa cuando les conviene. Aquí me refiero a los técnicos que no hablan la lengua indígena, a la mejor por que no sienten un compromiso por los niños indígenas e igual sucede con algunos maestros que son egresados de escuelas normales y de Normal Superior. Resulta que no están sensibilizados por el valor de la lengua y cultura indígenas; nunca han analizado temáticas enfocadas a la educación indígena.

Las resistencias por parte de los maestros fueron muchas. Resistencias que me obligaron a documentarme más para poder fundamentar el trabajo y saber concientizarlos. Los documentos y estudios que realicé fueron los siguientes:

Me basé en lo que establece el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su segundo párrafo donde se establece: “La educación tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”.

(11). A los maestros les explicaba acerca de los conceptos que se refieren a “Desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano”; les decía que mientras los niños indígenas no reciban una educación en su lengua materna, no es posible su desarrollo armónico; para lograr esto, necesariamente se deberá partir de los conocimientos del niño y de los contenidos de su propia cultura, de su lengua materna.

Me basé en el Artículo 4°. Constitucional donde se reconoce: “La nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, cultura, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social, y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado. En los juicios y procedimientos agrarios en que aquellos sean parte, se tomarán en cuenta sus prácticas y costumbres jurídicas en los términos que establezca la ley”.

De igual forma en el Artículo 38 de la Ley General de Educación, que establece: “La educación básica, en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como de la población dispersa y grupos migratorios. (12).

---

(11) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, arts. 33, 4.

(12) Ley General de Educación, S.E.P., 1993, p. 48.

Con estos fundamentos jurídicos estuve convenciendo a todo maestro que ponía resistencia y fueron entendiendo y comprendiendo la importancia del proceso de enseñanza de lectura y escritura en su propia lengua. Una ocasión me invitaron a una reunión con padres de familia de habla tseltal, la temática a tratar era precisamente la enseñanza-aprendizaje de la lengua indígena. La reunión fue preparada por los mismos maestros que laboraban en la comunidad. Llegué 45 minutos antes del inicio y la gente comentaban en tseltal sus inconformidades y decían que era un retraso ante sus hijos, que de ninguna forma lo iban aceptar porque carece de valor pedagógico, es más -decían- ¿para qué si mis hijos ya lo saben?.

Todo esto yo lo escuchaba.

Cuando inició la reunión yo ya sabía que la gente no me iba a prestar atención. Y sentía el rechazo por parte de ellos. Al entrar en el salón comencé saludándolos en español y mi Plan era ese: hablar en español hasta terminar. A los 25 minutos me interrumpieron, tomó la palabra el Sr. Presidente de la Asociación de Padres de Familia, preguntándole a la Asamblea si lo estaban comprendiendo y todos manifestaron que no, entonces me solicitaron que yo les hablara en tseltal. Esta parte fue mi entrada. Después les pedí disculpas. En ese momento les expliqué que la lengua tseltal juega un papel muy importante en la comunicación cotidiana y de inmediato me comprendieron, porque les dije que así le pasa exactamente a los niños en la escuela y peor todavía, en virtud de que ellos apenas están consolidando su lengua materna. De esta manera así logré concientizar a la población.

### **3. 2. Estructura Técnica.**

El primer ciclo consta de dos libros: el dedicado a los alumnos sistematizado en 8 unidades; y un libro de lecturas que contiene diversas temáticas y géneros literarios: adivinanzas, anécdotas, trabalenguas, coros, rondas, poesías, cuentos y leyendas. Todos ellos están estrechamente relacionados con los contenidos del libro del educando. Los libros deberían

ser aplicables para los dos primeros grados como su nombre lo indica, pero su aplicación no es funcional para los dos grados, como o explicaré más adelante.

Cuando los libros se elaboraban supuestamente iba a ser una tarea fácil. Se dijo que las estrategias didácticas para la aplicación del mismo material al segundo grado se consideraría en la guía para el maestro, a fin de darle dos tratamientos distintos; sin embargo y por su complejidad no fue posible realizarlo. Como coautores del libro el problema sigue presente, hecho que nos preocupa.

El problema es que en la guía no se especifican los contenidos que se deberían abordar en el segundo grado. Se intentó elaborar un documento de apoyo que facilite la aplicación del libro del alumno en el segundo grado, es decir el problema no se ha resuelto.

### **3. 3. Enfoque Teórico.**

Para la adaptación del enfoque del material, primeramente comenzamos a discutir y analizar los enfoques anteriores, como el conductismo. Mencioné que esta teoría era familiar a los maestros, por que con ella conducían la enseñanza-aprendizaje. Sin embargo dijimos que era imposible seguir con una teoría mecanicista, personalmente enfatiqué en cuanto a los resultados que ésta teoría ha arrojado. En primer lugar ha formado jóvenes pasivos, pesimistas y no analíticos.

El proceso de enseñanza ha sido mecanicista, memorístico y expositivo, casi el alumno no tiene participación dentro del aula. No se toman en cuenta los conocimientos previos del niño y el que “sabe todo” es el maestro, por lo tanto no puede haber aprendizaje porque no se llega a la asimilación de conocimientos.



Precisamente los materiales tienen un enfoque constructivista, en donde el niño construirá sus propios conocimientos con base a elementos socioculturales y lingüísticos. Con esta teoría, el maestro pasa a ser coordinador de las actividades y a los niños se les da mayor participación a fin de que desarrolle todas sus capacidades comunicativas, tanto oral como por escrito. La mayoría de los maestros bilingües, aún no han comprendido su aplicación; porque con buen dominio ésta les daría la libertad de planear, seleccionar y desarrollar su práctica docente con base a su propia capacidad y creatividad. Este, creo, es donde está el problema actual. Ellos esperan que se les diga cómo hacerlo ya que están habituados a recibir las indicaciones.

### **3.4. Enfoque lingüístico.**

En virtud de que la educación indígena debe promover y aspirar a un bilingüismo equilibrado, cada lengua debiera tener su propio espacio para su enseñanza-aprendizaje, con el propósito de evitar interferencias lingüísticas no maternas. Al no considerarse ciertos espacios, no será posible lograr el bilingüismo coordinado o una competencia lingüística en ambas lenguas, sino que se confundirá más a los niños.

En apartados anteriores, he señalado que toda educación debe comenzar en la lengua que habla el niño, y no en una lengua extraña, solo así puede haber acomodación y asimilación de conocimientos. Bajo este criterio, los contenidos del libro en tseltal están elaborados con base a las estructuras morfosintácticas de la misma lengua con variantes de la región de Oxchuc. Por consiguiente podemos decir que obedece al enfoque funcional comunicativo el que se maneja en los planes y programas de educación básica, ya que éste propicia el desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños en la lengua oral y escrita.

A continuación señalo los propósitos que se contemplan en esos planes.

- Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y escritura.
  - Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.
  - Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo; que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estéticos.
  - Conozcan las reglas y normas del uso de la lengua; comprendan su sentido y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.
- Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.(13)

Estos propósitos deben pretender lograrse en la primera lengua de los niños. Es difícil alcanzarlos cuando se les exige en una segunda lengua, porque no tienen los elementos o códigos lingüísticos para poder expresar sus conocimientos. Esto no quiere decir que al niño le hace falta capacidad intelectual, sino que al sucederle esto tendrá dificultades en la formación de conceptos; sobre todo de aprenderlos y traducirlos, al obligársele al niño un doble sacrificio psicológico. Con los libros de texto elaborados en la lengua indígena, se lograrían los propósitos antes mencionados. Cabe también referirse a problemas relacionados al uso y manejo de los libros en lengua tseltal, ya que existen resistencias de variantes dialectales y algunas regiones no están de acuerdo, por lo que cada quien quiere imponer sus variantes.

---

(13) S.E.P. *Plan y Programa de estudios de educación primaria*, op.cit. P. 23

### **3.5. Enfoque Pedagógico.**

El enfoque pedagógico de los materiales de referencia se basa en el funcional comunicativo, incluido en el Plan y programa nacional de educación primaria de 1993. Este enfoque toma en cuenta los contenidos de la cultura indígena en las asignaturas de Ciencias Sociales y Conocimiento del Medio, entre otros, con temas significativos para el niño. En los contenidos existe estrecha relación con la lengua del educando y toma en cuenta algunas características de su desarrollo.

### **2.6. Enfoque Metodológico.**

Los enfoques metodológicos en el desarrollo de los contenidos de los libros en lengua tseltal, se basan en el enfoque funcional comunicativo del Plan y programas 1993, pero adaptadas al programa bilingüe. Con ello se presiona al maestro para que cuando planea sus actividades en el aula propicie la adquisición y la consolidación de la lengua oral y escrita, con base a elementos socioculturales para que el niño realmente seleccione las actividades que le interesan. Es por eso que la metodología implícita en el libro del alumno enfatiza cuatro fases pero sin salir del enfoque antes planteado: motivación, visualización, análisis y afirmación.

La primera, juega un papel muy importante, ya que es el punto de partida para el adecuado desarrollo de las actividades. Con ella se pretende despertar el interés de los alumnos a que externen y expresen oralmente, con confianza y fluidez, sus experiencias relacionadas a las diferentes temáticas presentadas. La motivación se puede llevar a cabo a través de ilustraciones ricas en elementos, la observación de objetos de la naturaleza, y la observación de las diferentes actividades que se realizan en la comunidad.

En la fase de visualización comienza el niño a observar la lámina ilustrada, juntamente con el enunciado motivador, o a través de una pequeña lección. En esta fase se encuentra implícita la grafía de estudio, apareciendo en ocasiones resaltada.

### **Ejemplos de enunciados:**

-Mato xbeen te alale.

-Ya x - ok ' te alale. (14)

### **Ejemplos en párrafos:**

Ya yuch ' ul ta K 'in jtat.

K'ax chí sok k'ax

bujts' an te ul.

Ya jmulan yuch 'el ul sok

swe'el petuul. (15)

Quiero aclarar que en esta etapa, únicamente comenta, describe, imagina y observa lo que alcanza a percibir el niño.

---

(14)S.E.P., *Bats'il K'op. Lengua tseltal*, Chiapas. primer ciclo. Mex. 1994, p. 32

(15)S.E.P., *Bats'il K'op.* ibid., p. 41.

Fase de análisis. En esta etapa se comienza propiamente con la lectura y escritura de la letra que se estudia. Para lo cual se recomienda lo siguiente:

-Leer en voz alta el enunciado o párrafo, destacando la palabra que contiene la vocal o consonante de estudio: el maestro lo lee primero, los alumnos después.

-Identificar la palabra de estudio, se señala y se destaca la vocal o consonante que se está enseñando.

-Se escribe la vocal en el pizarrón, precisando los trazos de la escritura y los alumnos lo ensayan en su cuaderno varias veces.

-Cuando se llega a esto, hemos sugerido a los maestros que es cuando se está abordando el eje de la lengua escrita.

-En el caso de la enseñanza-aprendizaje de las consonantes, se sugiere no llegar al ensayo de los sonidos (método onomatopéyico), ya que pueden comenzar a leer así los niños. Tampoco llegar a las sílabas, porque pierden el significado de las palabras.

En algunas lecciones se prestan para hablar de géneros, números, nombres propios y comunes; en ese momento es cuando se aborda el eje de la reflexión sobre la lengua; momento que he aprovechado para sugerirles, de manera oral, cuando se presenta esta experiencia metodológica. A los docentes se les ha dificultado la aplicación de los libros, porque las instrucciones se las he dado en forma oral, pues no existen documentos para ayudarles a tratar estos aspectos.

Existen problemas acerca de las sugerencias metodológicas pues los maestros no las tienen claras. En los cursos impartidos nunca se ha precisado el manejo o la vinculación entre ejes establecidos en los planes y programas de nivel primaria, y hay muy pocos que saben aplicarlo. Algunos aplican estos ejes de manera separada, y es allí donde está el obstáculo.

### 3.7. Capacitación para el uso y aplicación del material

En este apartado no quiero especificar la cantidad de cursos que se han impartido, porque sus propósitos han sido, en general, los mismos; sólo especificaré el curso realizado recientemente en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, en julio de 1995, denominado *La lengua indígena y el español en el curriculum de la educación bilingüe*.

Este curso fue dirigido a supervisores escolares, mesas técnicas regionales, y auxiliares de las zonas escolares, con el compromiso de que ellos son los inmediatos responsables para desarrollar en sus respectivas regiones.

Los contenidos que se abordaron fueron los siguientes:

- La investigación y la práctica docente
- La educación bilingüe en el medio indígena.
- La lengua indígena y el español como segunda lengua en el proceso educativo bilingüe
- Planificación del trabajo docente.
- Evaluación del curso.

Estos fueron los contenidos que se abordaron y todos fueron importantes, pero siempre se le dio mayor tiempo a la cuestión teórica y se enfatizó muy poco en los procedimientos metodológicos, como base principal para poder aplicarlo.

En todos los cursos en que he participado siempre se dejan hasta el último día las cuestiones prácticas; es cuando los docentes han perdido el interés y comienzan a pensar sobre la clausura. Igual sucede con los asesores. Por lo regular nada más llegan a rematar el tiempo...

El otro obstáculo para la no aplicación de los libros en lengua indígena, se debe a que los maestros no escriben perfectamente su lengua materna; es allí donde el temor se manifiesta ante los niños, ya que para su enseñanza escritural es importante conocer y manejar las reglas gramaticales.

### **3.8. Problemática en el seguimiento y evaluación de la aplicación de los libros en lengua tseltal del primer ciclo.**

Para el seguimiento y evaluación de los libros se han instalado cinco escuelas y asesorías, cuyo objetivo es asesorar y verificar la aplicación adecuada de los libros de texto en lengua indígena. Cabe aclarar que dicho seguimiento lo está haciendo la Dirección General de Educación Indígena, sin tomar en cuenta al equipo estatal, es decir, se realizan de manera directa con el responsable a nivel regional. Mensualmente el coordinador regional de escuelas de asesorías asiste a una reunión de trabajo en la ciudad de México con el objeto de entregar los resultados de las visitas que él realiza. Como responsable a nivel estatal lo he citado a reuniones mensuales a fin de comentar y valorar los problemas de la aplicación de los libros. Lo que se ha analizado es la estructura técnica del material en virtud de que no responde a los objetivos para el segundo grado, arrojando como resultados la no aplicación de los materiales.

El otro problema se debe a que algunas autoridades a nivel estatal, regional y local no avalan su aplicación. A lo mejor porque no tienen claros los propósitos de la educación bilingüe. Los supervisores escolares no le dan seguimiento a esos materiales, por lo que desconocen gran parte de las estrategias metodológicas, y mucho menos escriben en su lengua materna. Las autoridades educativas muy poco han leído los lineamientos del registro de certificación y acreditación que ha elaborado y distribuido la Secretaría de Educación Pública. Nos causa tristeza decir que son pocos todavía los maestros y autoridades que en verdad se esfuerzan por lograr una educación bilingüe, pero se espera a otros profesores a que se unan para brindar una educación de calidad a los niños de las poblaciones indígenas. Se llegará a hablar de calidad cuando todos tomemos el papel que nos corresponda realizar y que estemos conscientes de ello.

En la etapa de evaluación visité a todas las escuelas piloto en Oxchuc, y me di cuenta que cuando se les enseña en su lengua materna, los niños se sienten con libertad de participar sin temor a equivocarse, porque cuentan con los signos lingüísticos pertinentes para expresar lo que sienten y piensan. Para lograrlo se necesita la participación decidida de los docentes, porque implica una buena planeación, desarrollo, evaluación de las actividades, así como deben elaborar y seleccionar recursos didácticos que apoyen la enseñanza-aprendizaje de los educandos.

## CAPITULO IV

### 4.1. Reflexiones teóricas.

Para la educación en las poblaciones indígenas existen dos corrientes pedagógicas principales a considerar: una es la enseñanza del español a través del método directo sin tomar en cuenta la lengua del indio e ignorar la pluralidad étnica que caracteriza al país. Esta corriente era explicada, en palabras de Aguirre Beltrán, - *“por el maestro Gregorio Torres Quintero a Rafael Ramírez y José Vasconcelos que propugnaban por el método directo en la enseñanza de los niños indígenas, esto es en español únicamente. Esta corriente se puede objetivizar en las palabras del maestro Rafeal Ramírez, pionero de la escuela rural mexicana, quien al dirigirse a los maestros, expresaba: si tú para darles muestra ciencia y nuestro saber les hablas en su idioma, perderemos la fe que en tí teníamos porque corre el peligro de ser tú el incorporado...”*. (16).

---

(16) Aguirre Beltrán, Gonzalo. *Teoría y práctica de la educación indígena*. SEP. SETENTAS. México, 1973. P. 98,99.



Por el contrario, la otra teoría plantea que “*todo niño nace dentro de un ambiente cultural ; la lengua es a la vez, factor integrante y expresión de ese ambiente. Por eso, la adquisición de esa lengua (su lengua materna) es una parte del proceso mediante el cual el indio asimila el ambiente cultural; así se puede decir que esa lengua desempeña una papel importante en la formación de los primeros conceptos del niño*”. (17).

La primera corriente teórica mencionada fue un fracaso. Porque la enseñanza-aprendizaje no puede darse de esa forma; en cambio con la segunda es aceptable porque toda construcción de conocimiento se conceptualiza a través de la mente apoyado por el lenguaje. Esta corriente se puso en práctica en el estado de Michoacán, a través del proyecto tarasco, utilizando las lenguas indígenas como medio de instrucción; proceso de enseñanza aprendizaje que generó resultados satisfactorios.

Con base a esta experiencia teórica, referida a la alfabetización de los pueblos indígenas, acordes con la cultura y características sociolingüísticas, existe otro apoyo establecido en las resoluciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, UNESCO en donde se institucionaliza el proceso de alfabetización en aquellos países que tienen poblaciones indígenas: “La sexta Asamblea Nacional Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación, celebrada en noviembre de 1963, resuelve la creación del Servicio de Promotores Culturales Bilingües, dependientes de la Dirección General de Asuntos Indígenas, servicio que tenía como objetivo la alfabetización de los niños indígenas en el primer grado de educación primaria, así como la tarea de castellanización”.(18)

---

(17) UNESCO. *El empleo de las lenguas vernáculas en la enseñanza*. París. 1953, p.50.

(18) *Seminario de educación bilingüe-bicultural*. Materiales de Consulta. Trabajo elaborado por el profesor Natalio Hernández Hernández, Oaxaca, Oaxaca, hoja 26.

Tomando en cuenta las experiencias puestas en práctica del campo, la educación indígena ha dado pasos importantes, sólo queda pendiente la consolidación del alfabeto práctico que se utilizó en la elaboración de los libros que hoy se encuentran en manos de los niños y maestros. Considero imposible que cada pequeña región o municipio imponga otra grafía, mientras no esté justificada lingüísticamente.

“Alfabeto único para las lenguas indígenas. A veces cada institución o lingüista ha elaborado uno propio, distinto del que usan otros para la misma lengua por eso es necesario unificar el alfabeto.

Al establecer un alfabeto único se pretende disponer de un sólo sistema de escritura y de criterios comunes, compartidos, para escribir las variedades o dialectos de la misma lengua.

El castellano por ejemplo, tiene muchas variedades dialectales, pero se escriben siempre de la misma manera. Avances en este sentido se han dado ya en países como Bolivia (Alfabeto único oficial de las lenguas quechua y aymara, decreto número 20,227, de 1984); Guatemala (Alfabeto único oficial de las veintiún lenguas mayas, Acuerdo gubernativo número 1046, 1987); y Perú (Alfabeto y normas ortográficas oficiales para las lenguas quechua y aymara, Resolución ministerial número 1218-1985). También en Ecuador se usa un alfabeto único para el quechua. Además, en Bolivia, recientemente se unificó el alfabeto guaraní”. (19)

En el material impreso utilizado en la enseñanza de lengua tseltal, hay elementos de la cultura indígena y de alguna forma cumple gran parte del enfoque funcional-comunicativo planteado en el Plan y Programas de estudios de educación primaria, 1993.

---

(19) UNESCO, OREAL, *Materiales de apoyo para la formación docente de educación bilingüe intercultural*, Santiago de Chile, 1989, p. 36.

“Una alfabetización a partir de la cultura indígena.

Eso significa que los temas y los problemas que se traten cuando se enseñan las letras del alfabeto, desde un comienzo debe estar vinculado a la vida y la cultura de la población indígena.

Al revisar algunos de los libros o cartillas de alfabetización que se usan, podemos notar que no es siempre así. Por ejemplo, para los indígenas y en general, para los sectores populares, las siguientes oraciones pueden tener poco sentido.

EVA DA UVAS AL AVE

LA DAMA COME TORTA

Esas frases solamente sirven para leer las letras, sin entenderlas, quizás seguramente no tienen nada que ver con la cultura de las comunidades”. (20)

Estamos conscientes que el material elaborado no es definitivo, tendrá que sufrir cambios.

Cuando se le detecten problemáticas de cualquier aspecto, será mucho mejor, sólo hay que aceptar y reconocer que el libro de enseñanza-aprendizaje de la lengua tseltal del primer ciclo presenta deficiencias.

*“No se puede iniciarse (sic) un movimiento hacia la calidad si no se reconoce que existen problemas. Todo impulso por mejorar la calidad de un producto o de un servicio comienza por este paso. La complacencia es el peor enemigo de la calidad. Sin embargo, reconocer que existen problemas no es suficiente. Es necesario tomar la decisión de que ha llegado el momento de hacer algo al respecto (...)”.* (21).

---

(20) UNESCO, OREAL, *Materiales de apoyo...*, *ibid.* P. 42.

(21) Schemelkes, Silvia, *Hacia una mejor calidad en muestras escuelas*, México, 1995, p. 31.

## CAPÍTULO V

### 5.1. Propuesta de reestructuración del libro en lengua tseltal del primer ciclo.

Debido al problema de diseño curricular que presenta el material, puntualizo algunas estrategias para poder atenderlo.

El equipo que se integrará debe estar conformado por un docente de cada variante dialectal de la misma lengua, a fin de unificar y tomar acuerdos de tipo pedagógico, lingüístico y de ilustraciones.

Se propone un período escolar para realizar ese trabajo, en vista de que ya no se harán muchas investigaciones porque se basará en los trabajos ya elaborados; sino que el nuevo material solo se organizará de otra manera, con el objeto de contar con libros por grados.

Tal vez con algunas variantes de la misma lengua se debe hacer una breve investigación de tipo lingüístico y de acopio de vocablos para contar con una mayor diversidad de palabras y en los contenidos para la elaboración de los nuevos materiales de texto. Para esto se deben recopilar elementos de los siguientes contenidos: Nombre de cosas y objetos, de animales, plantas, fiestas, danzas, costumbres, leyendas, mitos, organización social, económica, política, de medicina tradicional, entre otras.

Los materiales que se propone desarrollar deben ser cuatro: dos para el alumno, uno para el primero y otro para el segundo grado. De igual forma deben ser dos manuales para el maestro, uno por grado.

El libro para el alumno se organizará en ocho unidades. El manual para el maestro debe contener las sugerencias metodológicas por unidades y por grado a fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua tseltal.

Se sugiere también que la captura del material se haga en el estado con la finalidad de facilitar la revisión lingüística conforme se vaya avanzando. Una vez editados los libros del primer ciclo se organizará un curso-taller dirigido a docentes, mesas técnicas regionales.

Dicho curso tendrá una duración de cuarenta horas académicas durante cinco días, para el uso y aplicación adecuada de los nuevos materiales. El curso será totalmente práctico y dinámico, basándose en tres contenidos de vital importancia:

- El desarrollo lingüístico
- Enfoque y estructura del material
- Estrategias metodológicas

Solo estas temáticas se considerarán en la pequeña capacitación en vista de que en éstas se han observado algunas limitaciones para la buena aplicación de los materiales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos.

Por último propongo que todos los elementos involucrados en el desarrollo educativo estén sujetos a un seguimiento y evaluación con el propósito de que los maestros se preocupen por planear, desarrollar, y evaluar sus actividades escolares a través de los métodos bilingües.

### **Conclusiones generales:**

Con la política de modernización educativa en el país, planteada en 1989, las autoridades educativas mostraron una preocupación por implantar en la práctica una verdadera educación bilingüe-bicultural. De igual forma con la adición del artículo cuarto constitucional, citado anteriormente en este trabajo, y otros fundamentos jurídicos a favor de los pueblos indios en México. Estas políticas motivaron el desarrollo de diversos proyectos curriculares para fortalecer la existencia de las lenguas y culturas indígenas en la educación básica, como la producción de textos en lenguas indígenas.

Cabe señalar que la educación bilingüe en nuestro país se encuentra en un momento importante de su desarrollo.

Los propósitos de esta política educativa sobre educación bilingüe no se han logrado plenamente por falta de voluntad política, por parte de las autoridades educativas, de los diferentes niveles.

Otro factor que ha obstaculizado el desarrollo del proyecto de educación bilingüe, ha sido la falta de preparación profesional de los docentes que se ven limitados para proponer y crear sugerencias para el adecuado desarrollo, tanto en el aspecto metodológico de la enseñanza aprendizaje de las lenguas indígenas, como a sus contribuciones al enriquecimiento de los contenidos.

El material elaborado del libro en lengua tseltal, no considera las variantes dialectales, es por eso que existen regiones que se resisten para aplicarlo. Para la reelaboración del nuevo material se deben tomar en cuenta las diferentes variantes dialectales de la misma lengua.

Tampoco existe una coordinación estrecha entre la Dirección General de Educación Indígena y la Dirección de Educación Indígena, dependiente de la oficina de los Servicios Educativos para Chiapas del gobierno del estado. Lo que impide el intercambio de conocimientos entre los diferentes actores de este proceso educativo. Hay acciones que las oficinas centrales del Distrito Federal, realizan directamente con las comunidades; acciones que obstaculizan la correcta enseñanza de las lenguas indígenas, como se ha constatado varias ocasiones en el seguimiento de las escuelas de asesorías. Por lo que considero que esta falta de coordinación tiene consecuencias negativas hacia los destinatarios del servicio. Tengo la seguridad de que si la comunicación entre las oficinas centrales, las estatales y municipales, fuera eficiente, los proyectos tendrían un mejor impacto en las comunidades.

**Referencias bibliográficas:**

- SEP, Plan y programa de estudios de educación básica primaria, México 1993, 164 pp.
- SEP, Dirección General de Educación Indígena, DGEI, El bilingüismo en la práctica docente indígena, Antología de apoyo a docentes, México, 1993, 207 pp.
- Schemelkes, Silvia, Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas, México, 1995, 134 pp.
- SEP, Ley General de Educación, México, 1993.
- Primer seminario de educación bilingüe y bicultural, materiales de consulta , A.N.P.I.B, sin fecha, 254 pp.
- Organización de Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, UNESCO. Seminario técnico de políticas y estrategias de educación y alfabetización en poblaciones indígenas, Oaxaca, 1982, 93 pp.
- SEP. DGEI. Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias indígenas, Mexico, 1994, 51 pp.
- SEP. DGEI. Bats'íl K'op. Lengua tseltal, Chiapas, Primer Ciclo, México 1994. 144 pp.
- UNESCO-OREAL, Manual sobre el texto didáctico para la educación bilingüe intercultural, Santiago de Chile. Chile, 1989, 199 pp.
- UNESCO-OREAL, Materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural, Santiago de Chile. Chile. 1989, 91 pp.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PROGRAMA DE TITULACIÓN PARA EGRESADOS PLAN 1979

OPCIÓN: RECUPERACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL

México, D.F., a 24 de mayo de 1996.

Designación de Asesor

PROFRA. GUADALUPE MILLAN DENA:

Me es grato comunicarle que, en atención a sus méritos académicos y a propuesta de la Comisión de Titulación se le designa como asesor(a) de el(la) egresado(a) JUAN SANTIZ LOPEZ quien elaborará su trabajo recepcional en la opción: Recuperación de la Experiencia Profesional, para optar por el título de licenciado en: EDUCACION INDIGENA.

Al mismo tiempo hacemos de su conocimiento que para el proceso de elaboración de dicho documento, se tiene establecido el periodo de 7 SEMANAS a partir de esta fecha.

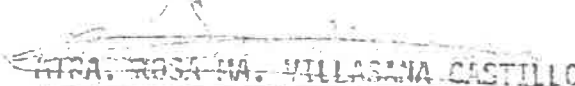
Le agradeceremos que al concluir la asesoría del trabajo, lo comunique a esta Comisión con el fin de continuar con los trámites necesarios.

ATENTAMENTE  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

Vo. Bo.

  
PROFRA. GISELA V. SALINAS SANCHEZ

Nombre y firma del  
Presidente de la Comisión de Titulación

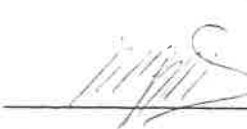
  
PROFRA. ROSA MA. VILLALANA CASTILLO

Nombre y firma de el (la)  
Director(a) de Docencia

EDUCACION

Acepto la Designación

Teléfono

  
38-1700-4111/544-60-38

c.c.p. Dirección de Docencia  
c.c.p. Comisión de Titulación  
c.c.p. Interesado.



La persona cuyos datos se incorporan a continuación, estudiante de esta Universidad Pedagógica Nacional, ha cumplido los créditos académicos --- necesarios y probado de manera satisfactoria ser trabajador al servicio del Estado, con una antigüedad mínima de seis meses. En virtud de lo anterior, y de conformidad con lo establecido por la Ley como requisito previo para obtener título o grado académico (Artículo 11 de la Ley Federal de Educación y Artículo 91 de la Ley de Profesiones y Disposiciones Conexas), se extiende la presente.

### C O N S T A N C I A

de cumplimiento de servicio social, en Tlalpan, Distrito Federal, el día diecisiete de junio de mil novecientos noventa y seis.

Nombre: **SANTIZ LOPEZ, JUAN**

Número de Matricula **84301238**

Carrera: **LIC. EN EDUCACION INDIGENA**

Institución donde trabaja y dependencia: **DEPARTAMENTO TECNICO PEDAGOGICO, DIRECCION DE EDUC. INDIGENA, SERVICIOS EDUCATIVOS - PARA CHIAPAS, GOB. DEL EDO. DE CHIAPAS.**

Función que realiza: **ANALISTA TECNICO PEDAGOGICO**

Ubicación: **JULIO SABINES S/No. COL. 24 DE JUNIO, TUXTLA GUTIERREZ, CHIS.**

A T E N T A M E N T E  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

LIC. M<sup>te</sup>. CRISTINA JIMENEZ PEDROZA  
JEFA DEL DEPTO. DE SERVICIO SOCIAL Y  
BOLSA DE TRABAJO.