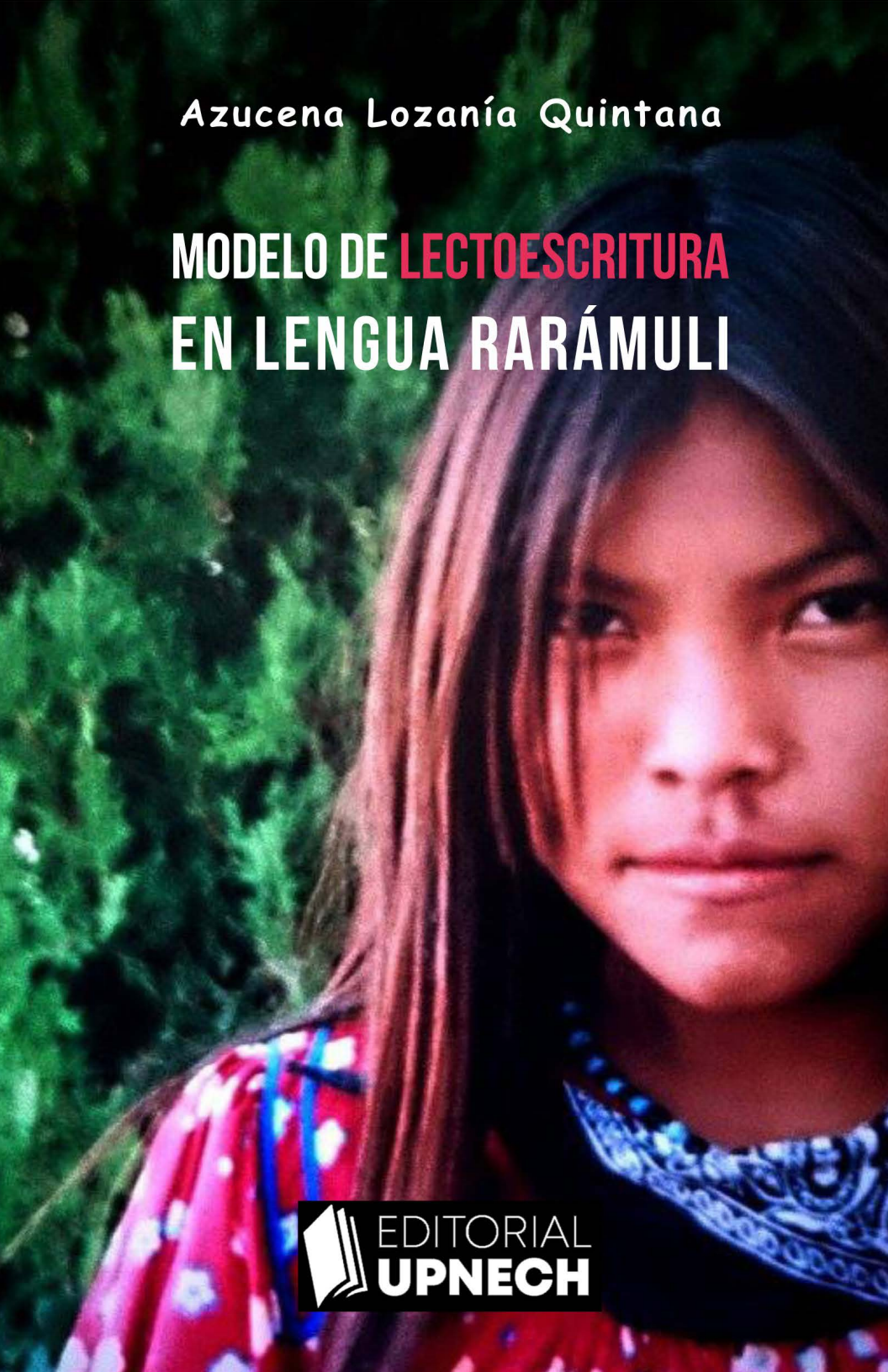


Azucena Lozanía Quintana

**MODELO DE LECTOESCRITURA
EN LENGUA RARÁMULI**



 EDITORIAL
UPNECH

Modelo de lectoescritura en lengua rarámuli

MODELO DE LECTOESCRITURA EN LENGUA RARÁMULI

Azucena Lozanía Quintana

1a. ed.

Chihuahua, Chih, México. UPNECH, 2020.

129 pp: il.; 21.59 x 13.97 cm

ISBN: 978-607-98714-3-7

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEL ESTADO DE CHIHUAHUA

Pedro Rubio Molina

RECTOR

Ramón Holguín Sánchez

SECRETARIO ACADÉMICO

Fernando Soto Molina

SECRETARIO ADMINISTRATIVO

1a. EDICIÓN, 2020

DISEÑO: Martha Idaly Retana Reyes

CORRECCIÓN: Luis David Hernández Martínez

FOTOGRAFÍA EN PORTADA: Gabriel Ortiz

Esta obra reúne una serie de investigaciones arbitradas por pares académicos y cuentan además con el aval de evaluación de la institución editora.

La reproducción total o parcial de este libro, en cualquier forma que sea, idéntica o modificada, escrita a máquina, por el sistema "multigraph", mimeógrafo, impreso por fotocopia, fotoduplicación, digitalización, etcétera, no autorizada por los editores, viola derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente solicitada. Queda hecho el depósito que previene la ley.

© 2020 Azucena Lozanía Quintana

© 2020 Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua.

Calle Ahuehuate 717, colonia Magisterial Universidad.

CP 31200. Chihuahua, Chih., México.

ISBN: 978-607-98714-3-7

Hecho en México - Made in México

Modelo de lectoescritura en lengua rarámuli

Azucena Lozanía Quintana



Contenido

Resumen	9
Introducción	II
Capítulo I. Nacimiento del modelo de lectoescritura	13
Capítulo II. Mi comunidad	21
Capítulo III. Teorías y verdades	25
Capítulo IV. Caminos a seguir	41
Capítulo V. Estrategias de acción	51
Conclusiones	73
Referencias bibliográficas	77
Anexo I	81
Anexo 2	82
Anexo 3	83

Resumen

Este libro describe el proceso de lectoescritura en lengua rarámuli en la escuela primaria. Los aportes facilitan la lectoescritura si el docente asume el rol de facilitador. La investigación de la práctica docente con enfoque cualitativo basado en el método etnografía educativa hizo posible el surgimiento de este modelo. Se emplearon técnicas e instrumentos como la observación participante, entrevistas a profundidad y diario de campo.

Se explica a través del método global cómo se vive el proceso de lectoescritura en lengua rarámuli. Asimismo, se narra la experiencia como maestra monolingüe español, los recursos y actividades didácticas que se emplearon para llegar al conocimiento del alfabeto.

Para concretar el Modelo de Lectoescritura se tomó en cuenta el Plan de Estudios de Educación Básica y la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas que señala que las autoridades educativas federales tienen la responsabilidad de brindarles una educación de calidad a la niñez.

Depende del maestro que la educación cumpla con los Lineamientos del Artículo Tercero Constitucional. Asimismo es responsabilidad del docente que la educación sea intercultural bilingüe. se revisó el estado del arte de algunas investigaciones sobre el uso de la lengua materna en educación primaria.

Para finalizar, se realizó una triangulación teórico-metodológica que permite concluir que los niños adquieren la lengua naturalmente y lo mismo ocurre con la lectoescritura: a través del contacto se adquiere y se desarrolla. Asimismo, se ha de dar prioridad a la función visual sobre la auditiva, primero observar con

detenimiento lo que hay en la comunidad y cuestionar en repetidas ocasiones cómo se escribe y cómo se lee.

Introducción

Este libro ofrece al lector la descripción del proceso de lectoescritura en lengua tarámuli. El modelo de lectoescritura aquí se organiza en cinco capítulos, las conclusiones, referencias y apéndices. Asimismo, se hace acompañar de algunas recomendaciones para el docente innovador.

El primer capítulo lo conforma el planteamiento del problema o también conocido como el nacimiento del modelo en el que aparecen los antecedentes, objetivos, preguntas de investigación, justificación y marco referencial. Como objetivos de investigación se describen los procesos de enseñanza de lectoescritura de un grupo tarahumara y se narra la práctica docente como maestra monolingüe español.

Al hacer un alto en el camino para pensar y repensar la práctica docente surgen respuestas a preguntas del quehacer educativo. Por ello, el modelo de lectoescritura responde a interrogantes que el maestro se plantea con frecuencia: ¿qué elementos culturales se toman en cuenta para enseñar a leer y escribir al niño tarahumara?, ¿cuáles son los principales obstáculos que se le presentan a la maestra monolingüe español en una comunidad tarahumara?, ¿qué recursos didácticos se requieren para enseñar a leer y escribir al niño tarahumara? y ¿qué actividades didácticas resultan trascendentales en la enseñanza de la lectoescritura?, entre muchas otras preguntas que pueden surgir.

En el mismo orden de ideas, se redacta el marco contextual que corresponde al capítulo II (mi comunidad), en el que

se describe a profundidad la comunidad de Pie de de la Cuesta, municipio de Urique. En lo que respecta al Capítulo III aparece el marco teórico o marco de las teorías y verdades, que como su nombre lo indica es el histórico cultural de la lectoescritura en lengua materna indígena, la cultura y la identidad de los estudiantes tarahumaras y la enseñanza de lectoescritura tarahumara.

El conocimiento de métodos y técnicas de lectoescritura y el dominio de las mismas facilitan innovar, crear y recrear estrategias de lectoescritura.

La metodología de la investigación aparece a detalle en el Capítulo IV; indica el camino a seguir en la búsqueda de esa verdad o de esa realidad. El paradigma interpretativo es el que resulta idóneo para desarrollar el Modelo de Lectoescritura. Puesto que la investigación tiene un enfoque cualitativo basada en el método de etnografía educativa. Se emplean técnicas e instrumentos: como la observación participante, entrevistas a profundidad y diario de campo. La triangulación teórico metodológica otorga a este modelo fiabilidad y la certeza de cómo desarrollar cada estrategia.

A través del Método Global se vive el proceso de lectoescritura en lengua tarahumara. De igual modo, se narra la experiencia como maestra monolingüe español, los recursos y actividades didácticas que se emplean para llegar al conocimiento del alfabeto tarahumara; todo ello en el Capítulo V de análisis y discusión de resultados o estrategias de acción.

Entre las primeras conclusiones se identifica que los niños adquieren la lengua de forma natural y lo mismo ocurre con la lectoescritura a través del contacto con el alfabeto tarahumara. Asimismo, el conocimiento a profundidad del Método Global facilitó el diseño de actividades didácticas al dar prioridad a la función visual sobre la función auditiva, primero se observa con detenimiento lo que hay en la comunidad, para contextualizar y se cuestiona en repetidas ocasiones cómo se escribe y cómo se lee.

Capítulo I

Lectoescritura en lengua tarahumara

Antecedentes

Desde tiempos remotos, la historia ha reconocido la existencia de la cultura tarahumara. Esta etnia se estableció en la región de Aridoamérica, en el norte de la República Mexicana y se distingue por su cosmogonía, organización social, instituciones sociales, políticas y valores.

En esa extensión territorial conviven identidades étnicas diferenciadas, es decir, no existe una cultura común entre sí, puesto que la región les da una identidad propia. Por ello, es habitual escuchar que los tarahumaras de la Alta Tarahumara desarrollan ciertas actividades y los de la Baja Tarahumara utilizan otra pronunciación en su lengua.

Los antropólogos, los lingüistas y los estudiosos de las comunidades indígenas han agrupado diversos significados para los habitantes de cada región. Las lenguas indígenas para cuestiones de estudio también han sido organizadas por categorías. Para facilitar el estudio de los especialistas. Por tanto, cada una de esas dimensiones debe de recibir un tratamiento distinto. En lo que respecta a la educación escolarizada ha ocurrido lo mismo. El gobierno, preocupado por una educación para todos, implementa programas que de alguna forma queden a la medida de una educación indígena intercultural bilingüe. La educación indígena en el estado de Chihuahua está a cargo del Departamento de Educación Indígena, que a su vez regula la Dirección General de Educación Indígena (DGEI).

La DGEI es una institución normativa cuya responsabilidad es vigilar que las entidades federativas ofrezcan a la población indígena una educación inicial y básica de calidad, con equidad, respetando y considerando su lengua y cultura como componentes del currículo (DGEI, 2013).

Por ello, el Departamento de Educación Indígena en el estado de Chihuahua cada ciclo escolar se preocupa por asignar maestros de educación indígena en toda la entidad. Estos docentes deben acudir hasta lo más recóndito de la sierra Tarahumara y en primera instancia deben ser tarahumaras bilingües para ofrecer una educación de calidad.

Por lo regular, los aspirantes tarahumaras bilingües son pocos y por ello el gobierno se ve en la necesidad de contratar a otros profesionistas de la educación que deseen ofrecer educación a los indígenas. La mayoría de los maestros que atiende estos no habla una lengua nativa y por lo tanto el profesor tiene que buscar los medios para desarrollar la currícula de los planes de estudio nacionales.

Planteamiento del problema

Ser tarahumara significa pertenecer a una región que lo identifique por sus creencias, sus ritos religiosos, su propio gobierno, vestimenta, valores, comida, su modo de ser y su modo de vivir. Características que no se abandonan al momento de ingresar a la escuela porque ésta a de potencializar su ser.

Entonces, cuando el niño tarahumara llega a la escuela, ésta debe trabajar con lo que posee, no con lo que carece o desconoce. Es aquí donde surge el primer enfrentamiento entre lo que el niño es y lo que el maestro pretende. Se sabe que cuando al niño Rarámulí le toca ser atendido por un maestro bilingüe tarahumara el conflicto resulta menor.

Cuando el maestro es monolingüe español le resulta catastrófico al estudiante porque su pensar y actuar es en tarahumara mientras que la escuela se lo solicita en castellano o en “castilla”,

como dicen ellos. Razón por la cual surge esta investigación en la comunidad de Pie de la Cuesta, municipio de Urique, Chihuahua. A esta comunidad cien por ciento tarahumara, por necesidad del servicio, llegan maestras monolingües español a ofrecer educación primaria.

Asimismo, el estudiante tarahumara se enfrenta a otra problemática más cuando los libros de texto son incomprensibles desde su lengua y su cultura. Los dos escenarios también para el maestro monolingüe español son sumamente adversos, puesto que aquellos maestros que tienen libros de texto en su propia lengua han utilizado el libro como un primer recurso de la práctica docente.

El gobierno estatal —preocupado en la medida de lo posibles por los textos que debe usar el tarahumara— ha formulado diversas estrategias, entre otras, la edición de libros y diccionarios escritos en tarahumara estándar. Textos que deberán implementarse en todo el estado de Chihuahua. Intención que no resulta puesto que la cultura tarahumara esta regionalizada y en ningún momento es posible dicha estandarización. El tarahumara del centro habla, pronuncia y escribe de forma distinta que el de la Alta o Baja Tarahumara. La comunidad de Pie de la Cuesta pertenece a la Baja.

Ante tal situación se plantean objetivos de investigación:

1. Describir los procesos de enseñanza de lectoescritura de un grupo Rarámuli.
2. Narrar la práctica docente de una maestra monolingüe español.

Hacer un alto en el camino para pensar y repensar la práctica docente es encontrar respuestas a preguntas del quehacer educativo. De igual forma permite plantear estrategias para enseñar a leer y escribir a estudiantes que hablan una lengua distinta a la que habla el maestro. De igual forma, obliga al profesor a conocer la cultura y las formas de vida del estudiante. Para ello es necesario plantearse preguntas que resultan trascendentales en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Preguntas de investigación

¿Qué elementos culturales se toman en cuenta para enseñar a leer y escribir al niño Rarámuli? ¿Cuáles son los principales obstáculos que se le presentan a la maestra monolingüe español en una comunidad tarahumara? ¿Qué recursos didácticos se requieren para enseñar a leer y escribir al niño Raramuli? y ¿qué actividades didácticas resultan trascendentales en la enseñanza de la lectoescritura?

Para la comunidad tarahumara, la falta de una norma común escrita es la que genera los disturbios al pretender que los niños tarahumaras aprendan a leer y escribir en una lengua que no es la materna. Es aquí donde los maestros bilingües deben intervenir de forma directa en la educación y ofrecer estrategias didácticas bilingües para que el uso de la lengua tarahumara en la educación tenga sentido.

Asimismo, las reflexiones pedagógicas y didácticas coadyuvan en la educación formal de los niños tarahumaras al ofrecer nuevas y mejores herramientas de trabajo escolar en el aprendizaje de la lectoescritura o bien de cualquier otro conocimiento.

Justificación

La acción de cobertura que ofrece el gobierno, de inmediato se convierte en un problema porque el maestro monolingüe español ofrece educación al estudiante tarahumara en una lengua que no es la suya. Entonces se genera un conflicto intercultural bilingüe complejo que perturba la cosmovisión del estudiante, entre otros factores.

El maestro o quien se hace cargo de ofrecer las primeras letras al estudiante Rarámuli, lejos de ofrecer una educación de calidad atenta contra la integridad del alumno como ser humano puesto que exige se le preste atención, realice ejercicios para incorporar la lectoescritura y adquirir una segunda lengua con arbitrariedad. La actividad del profesor monolingüe español lo orilla a convertirse en verdugo del estudiante tarahumara, pero él

simplemente tiene la necesidad de enseñar a leer y escribir en una lengua que no conoce.

Por otra parte, cabe mencionar que los diferentes teóricos refieren que el aprendizaje no es considerado una actividad individual; sobre todo para las posiciones constructivistas que lo consideran una actividad social. Asimismo, se ha demostrado que el alumno aprende de forma eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros y maestro. La socialización en los primeros años de vida del estudiante debe ser en su lengua materna.

Se busca que en todo momento el niño desarrolle conductas que le transmitan seguridad en sí mismo y en su entorno. Los padres o sus cuidadores serán los primeros en brindar y cubrir necesidades básicas, así como ofrecer bienestar y establecer asociaciones con el medio. Al incorporarse a un ambiente distinto —la escuela— el niño ya debe estar preparado para tomar iniciativas en su comportamiento.

Aprendizaje y desarrollo caminan en una misma recta. Mientras más se desarrolla este vínculo mayor es el aprendizaje y viceversa. De igual forma, la contextualización es de suma importancia al momento de aprender a leer y escribir. Le genera movilidad y agiliza el proceso aprendizaje si el niño es motivado desde lo que él conoce.

Para que el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura ocurra de forma amigable, el maestro monolingüe español ha de conocer y comprender la lengua tarahumara que utiliza el grupo al que desea enseñar a leer, y a partir de allí diseñar estrategias de acercamiento lingüístico tarahumara, buscar un traductor de la comunidad, planear en ambas lenguas (español y tarahumara), generar un glosario de palabras básicas de comunicación indígena entre otras actividades. Es aquí donde resulta trascendental este modelo de lectoescritura al ofrecer líneas de acción con resultados exitosos en la práctica docente y en la vida del estudiante tarahumara.

Marco referencial

Investigaciones recientes refieren que el estudio etnográfico a las comunidades indígenas ha cobrado mayor importancia. Esto indica que en la actualidad, tanto los investigadores como las autoridades educativas, muestran especial preocupación por describir lo que ocurre en el medio indígena y ofrecer alternativas de apoyo para este modelo de lectoescritura y otras investigaciones.

Se localizó una investigación realizada por Torres (2012), en San Bernardino Chalchihuapan, Puebla, México, con un grupo de indígenas náhuatl donde el objetivo general fue analizar los imaginarios sociales de la escuela primaria. En dicho estudio se indaga, desde las elecciones escolares de los padres de familia, a través del enfoque etnográfico como base metodológica y el imaginario social como uno de los pretextos teóricos.

Para dicha investigación se trabajó con 60 alumnos de la escuela primaria, hablantes de la lengua náhuatl, diez padres de familia y ocho madres. Las técnicas de investigación que permiten conocer la realidad de esta comunidad indígena son la observación participante y la entrevista a profundidad. Las principales manifestaciones de la exploración señalan que en la comunidad indígena se interrelacionan la elección escolar con aspectos del contexto socioeconómico, lingüístico y político-religioso. Puntos que configuran una doble imagen de la institución. Los resultados problematizan la mirada sobre la escuela indígena al mostrarla configurada y atravesada por el contexto y diversos sujetos.

Dentro de la misma pesquisa se encontró una investigación titulada “El aprendizaje de la escritura en la lengua no materna: casos de niños tarahumaras” (Viramontes, 2011). El trabajo se realizó en la ciudad de Rosales, Chihuahua y señala que los niveles de comprensión del sistema de escritura en español son deficientes, porque existen dificultades en los docentes y en los estudiantes tarahumaras al momento de construir la enseñanza aprendizaje en la escuela.

En esta investigación se utilizó un modelo interpretativo en el proceso metodológico, con un enfoque cualitativo, a través de un estudio de método de casos. Participaron cuatro niños tarahumaras. La otra investigación se realizó mediante un análisis contextual familiar del asentamiento indígena y de las dos escuelas primarias regulares e indígenas. Se hicieron entrevistas a padres de familia, docentes y alumnos.

La identificación de las categorías partió del análisis de algunos autores que hablan del aprendizaje de la escritura en la lengua no materna. Luego siguieron las observaciones y escritos de lo que se detectaba en las escuelas. Para mayor fiabilidad se hace la triangulación teórico metodológico, la cual aporta la conclusión de que los alumnos indígenas son los más atrasados en cuanto a lectoescritura en español, les da vergüenza participar y sienten discriminación por parte de los alumnos chabochis mestizos.

Asimismo, Estrada y Estrada (2014), sacan a la luz una investigación bibliográfica titulada “Aprendizaje de la lecto-escritura en la población tarahumara”, en la que refieren que el lenguaje es una herramienta esencial, que la lengua materna es indispensable y el español necesario; se considera que la educación a indígenas debe ser bilingüe y bicultural cubriendo así ambas necesidades y propiciando una educación significativa y de calidad. Parten de la proposición de una educación bilingüe y bicultural y de que le corresponde a la educación emprender su acción con el proceso de enseñanza de la lectoescritura.

Capítulo II

Mi comunidad

Pie de la Cuesta, Municipio de Urique, Chihuahua

La localidad de Pie de la Cuesta está situada en el municipio de Urique, estado de Chihuahua. Cuenta aproximadamente con 43 habitantes y se localiza a 700 metros de altitud. Ranchería cien por ciento indígena donde la gran mayoría de sus habitantes hablan su lengua materna, el tarahumara. El bilingüismo solamente lo practican los hombres adultos porque ellos tienen más contacto con los mestizos, por sus salidas a otras poblaciones más grandes como por ejemplo el pueblo de Guapalayna, municipio de Urique, donde asisten a las reuniones ejidales y a las tiendas a comparar sus víveres y otros artículos. Ellos mismos se autodenominan “gentiles” porque la mayoría no está bautizada ni registrada.



Aquí se muestra en la profundidad de la barranca la comunidad de Pie de la Cuesta Chihuahua, Chih. La casa que se observa más grande tiene la función de escuela y al mismo tiempo en un espacio aledaño habita una familia.

Pie de la Cuesta es una comunidad que no cuenta con los servicios básicos. Por ejemplo, para tener acceso a ella se llega caminando o en caballo. No hay agua potable y se abastecen de un pequeño arroyuelo (afluente del río Urique) que cruza por el ranchito. No cuentan con luz eléctrica. En algunos de los jacales se alumbran con ocote, velas o lámparas de petróleo. Tampoco hay tiendas de abarrotes. Acarrear en burros (animales de carga) los artículos de primera necesidad desde la Conasupo más cercana. El resto de los productos que consumen, ellos mismos los cultivan: maíz, frijol (principal fuente de alimentación), chícharo, calabaza, cebolla, ajo, cilantro, tomate, nopales, quelites, bellusas y pescados que sacan (proviene) del río.

También consumen quesos de leche de chiva y carne de animales que los habitantes crían. De las gallinas aprovechan el huevo y la carne. Solo una familia cría vacas a muy baja escala. Cultivan algunos frutos silvestres —guamúchiles, pitayas, tempisques, entre otros— además de la papaya, guayaba, naranja, ciruelo y mango.

La agricultura es exclusivamente para consumo propio y la realizan en temporada de lluvias ya que sus tierras se ubican en terrenos muy agrestes por lo que la mayoría de los habitantes utiliza el piquete (wija) para sembrar en las rosas (pedazo de tierra inclinado que ellos desmontan, despiedran y queman). Para llevar a cabo estos trabajos se reúnen para hacer las fainas (reunión de gente de la comunidad para trabajar). Como son pocos los pobladores, tratan de ayudarse mutuamente.

El dueño del terreno a trabajar o quien organiza la faina es quien se encarga de darles de comer y de beber sin ningún costo. Porque los que asisten a la faina ayudan al habitante de la comunidad sin recibir un apago por dicho trabajo. Dicho de otro modo trabajan por la comida.

Como medio de comunicación utilizan un radio con frecuencia conectado a la cabecera municipal. Por este canal se reciben todos los mensajes o avisos urgentes; por ejemplo, “que reúnan a los niños en tal fecha y a cierta hora porque se aplicaran

vacunas. Atentamente el responsable de la brigada médica”. Con frecuencia visita la población el encargado del Programa del Paludismo, quien tiene a su cargo rociar las zonas de riesgo donde se pueda anidar el mosquito (agua estancada, basura y sobre todo latas) que puede provocar la muerte en los habitantes. Para ello extraen muestras de sangre a quienes presentan indicios de la enfermedad como temperaturas muy altas, dolor de huesos, sudoraciones y fuertes dolores de cabeza, entre otros malestares.

La ranhería es pequeña y los rarámuris viven en chozas aisladas, (aproximadamente entre una y dos horas de distancia). Caminan por veredas muy reducidas y quebradizas. El maestro debe recorrer las ranherías para visitar a las familias de los alumnos que asisten a la escuela. Se vive en pobreza extrema. En un paredón del cerro colocan unas vigas para sostener un tipo palapa, la cual cubren con paja para retener los rayos del sol o cubrirse del frío y allí habitan.

A esa construcción sobre el cerro es lo que llaman los rarámiris gari (casa) equipada con una hornilla de barro donde cocinan sus alimentos, un metate, olla del agua, petates para dormir, escobas de popote, unos pocos trastes, si mucho una pequeña mesa, bancos para sentarse, que ellos mismos fabrican de troncos. Es importante mencionar que con tan poco puedan vivir y sea suficiente para ellos.

Ninguna de las casas cuenta con letrinas por lo que es común para ellos orinar y defecar en el monte. En repetidas ocasiones se les ha sugerido que por salud deben construir sus fosas para letrina, pero no atienden las indicaciones.

Pareciera que dentro de su cultura esto no es necesario, como tampoco acudir al Centro de Salud más cercano para parir a sus hijos. La mayoría de las mujeres paren solas en el monte, solamente que no puedan le mandan hablar al partero que es el mismo señor que funge como gobernador indígena, quien las ayuda haciendo algunos movimientos en su vientre al igual que dándoles de tomar algunas hierbas para contener el sangrado y el dolor.

En lo que se refiere a su forma de gobierno es el siríame (gobernador indígena) la máxima autoridad que tiene a su cargo todas las rancherías que habitan a su alrededor. Él gestiona diversos servicios como el reparto de las despensas, arreglo de caminos, las campañas de vacunación, reunir a los padres de familia para algún asunto escolar o de algún partido político cuando están las campañas, arreglar riñas en caso que surgen problemas, como por ejemplo que se roben chivas, algún pleito en tesgüinadas o agresiones matrimoniales.

Las fiestas tradicionales no se llevan a cabo en la comunidad debido a que son pocos habitantes y no cuentan con iglesia. Por ello asisten a Guapalayna, municipio de Urique, para bailar matachines, yumari y pascoles. Festejan el día de la Candelaria, Semana Santa. Lo único que celebran en la misma comunidad son las velaciones que se donde bailan solamente pascoles y el yumari en la casa de algún difunto cuando lo “suben al cielo”.

La escuela la construyeron por medio de varias fainas. Seguido se reunían los padres de familia para fabricar los adobes, acarrear en la espalda desde lo alto de la sierra las vigas (caminan entre ocho y diez horas). En burros cargaban las láminas que consiguieron con la Coordinación de la Tarahumara por gestión del gobernador indígena. Cuentan los padres de familia que este proceso duró alrededor de dos años. Cuando tenían levantada el aula (de aproximadamente seis por ocho metros) tramitaron la solicitud al Departamento de Educación Indígena para que enviara un maestro. Esa plaza se autorizó después de tres años.

Cuando la maestra monolingüe en español llega a la comunidad de Pie de la Cuesta fue necesario realiza gestiones; primeramente de un pizarrón y algunas butacas de medio uso que donó la escuela más cercana. Estas no fueron suficientes porque los alumnos se sentaban en algunas piedras que ellos mismos buscan y acomodaban su reboso en ellas para que no les lastimara tanto al sentarse. En este contexto escolar con tantas limitaciones materiales, pero con inmensas ganas de aprender se desarrolló ésta práctica docente.

Capítulo III

Teorías y verdades

Lectoescritura en lengua materna indígena

La educación debe responder a las necesidades básicas del ser humano, a vivir con dignidad y sobre todo que la escuela sea capaz de equiparar el acceso a ella como derecho del infante. Asimismo, al momento de ingresar a la escuela se deben buscar estrategias que generen permanencia, egreso y la obtención de logros educativos. “La educación, conlleva una gran responsabilidad porque implica actuar sobre condiciones y contextos diferenciados en los que prevalecen los retos de la docencia en ambientes multigrado, multiculturales, plurilingües, para los cuales se requieren didácticas y metodologías específicas para atender a la diversidad en el aula” Morales (2012). Es por esta razón que se requiere de un amplio profesionalismo y competencia por parte de los y las docentes que se dedican a esta tarea de la educación.

Cabe señalar que la didáctica y la metodología para cada contexto no existen como tales, por ello el docente ha de innovar, crear y recrear nuevas formas de enseñanza que le permitan al estudiante un aprendizaje significativo. En el caso de los tarahumaras (rarámuris como ellos se autodenominan), la tarea de educar resulta más compleja porque asistir a la escuela implica dejar el hogar y aprender para vivir fuera de él o construir un nuevo hogar. Por ello, el docente que se ha de hacer cargo de la educación tarahumara primero debe adentrarse a la cultura, a las raíces y a las formas de pensar y de sentir de los habitantes de esta etnia.

Por otra parte, Zaldívar (2006) señala que el uso de la lengua materna, bajo modelos de educación bilingüe, se basa en una estrategia de transición para el manejo del español, por lo cual la finalidad en el nivel básico y medio se va perdiendo paulatinamente el valor, la importancia de la lengua como un instrumento de comunicación y de construcción de la cultura; se va imponiendo el español y los elementos de la cultura occidental. Situación que desalienta tanto al docente como a la familia, sobre todo al padre tarahumara porque desde su inocencia envía a los hijos a la escuela para que les enseñen español.

En el mismo orden de ideas, Franco (2009) menciona que empezó a brindar educación a los tarahumaras con el fin de integrarlos en la sociedad para que aprendieran una segunda lengua y pudieran acceder a trabajar, comunicarse con toda la gente que habla español porque si no estudian difícilmente se integrarán a la sociedad, se quedarán aislados en su entorno sin saber leer ni escribir.

Es así que se brinda educación a todas las niñas y niños con la finalidad de que al menos aprendan a leer, escribir y realizar operaciones básicas de matemáticas y para que se apropien de una segunda lengua, el español, debido a que es la lengua oficial de México. Los libros de texto, en su mayoría, están escritos en español por lo cual forzosamente tienen que apropiarse de esta segunda lengua y esto deja así a los niños con su lengua tarahumara para comunicarse únicamente en el entorno familiar.

Los tarahumaras sienten como una obligación aprender a dialogar en español porque de otra forma se quedan analfabetas y se les complica convivir, viven aislados y se quedan relegados. Los mestizos los rechazarán más por ser diferentes y por no hablar español. Esta situación los puede relegar al no tener acceso a ejercer un trabajo que les proporcione buenas ganancias y esto les dificultará, entre otras cosas, adquirir los satisfactores básicos para sobrevivir.

De igual forma, los tarahumaras tienen que dejar de hablar su lengua de vez en cuando, ya sea en el momento de salir de su

comunidad o de su hogar o al realizar compras en algún pueblo donde habiten mestizos que desconozcan la lengua de la etnia. Cuando haya que realizar cualquier trámite personal con las autoridades también se requiere dialogar en español. Sobran razones para que el tarahumara deba acercarse a la escuela en busca de esa luz que requiere para poder subsistir en estos tiempos difíciles.

Asimismo, Díaz (2000) afirma que el tema más importante a desarrollar dentro de la educación es el lenguaje, puesto que este es el vehículo por el cual se transmite el pensamiento y también es el que le permite al ser humano satisfacer la necesidad de comunicarse con los demás. De igual modo, comparte que el objetivo de la enseñanza de la lectoescritura es desarrollar las competencias básicas de la comunicación en los estudiantes, así como desarrollar las cuatro habilidades del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir. Estos se deben de enseñar de forma simultánea y tener en consideración que los cuatro componentes son interdependientes.

Por otra parte, el Diccionario de la Real Academia Española (2010), resume la alfabetización como el acto de enseñar a leer y a escribir, pero cuando hablamos de la alfabetización a indígenas se cree que el objetivo directo es enseñarles a leer y escribir en castellano, dejando a un lado la base; lo fundamental de la alfabetización a estos grupos debería ser enseñarles a leer y escribir en su propia lengua, según las premisas mencionadas con anterioridad con respecto al lenguaje, puesto que de esta forma les sería menos confuso el aprendizaje lecto-escritor en español.

Otros investigadores consideran la comunicación como un proceso que influye en el comportamiento de las personas. Dentro de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, el lenguaje cumple también una función esencial. La actividad verbal es el conducto mediante el cual se organizan la mayor parte de las actividades escolares; el niño accede en gran medida a los contenidos educativos por medio de ella. La Dirección General de Educación Indígena, en los planes y programas de estudio, subraya que así

como la acción misma de educar, los y las docentes deben de poner el énfasis en el desarrollo del lenguaje, especialmente cuando se habla de la educación indígena.

En el mismo orden de ideas, la Dirección General de Educación Indígena manifiesta que a través del lenguaje, los sujetos se relacionan con su grupo social e interiorizan una forma particular de concebir el mundo, construyen estructuras simbólicas mediante las cuales representan su realidad natural y social, conforman su constitución psíquica afectiva e intelectual, así como una identidad específica. Es entonces la escuela un espacio que favorece el desarrollo del lenguaje,teniéndolo como una de las principales herramientas para la enseñanza y que va a permitir la adquisición de los distintos aprendizajes a lo largo de la vida.

Por otra parte, Cruz (1997) señala que la educación intercultural bilingüe a pesar de no ser una propuesta que nació originalmente de los pueblos indígenas ha abierto espacios para plantear una nueva relación entre los organismos del estado, pretende contribuir con la aceptación de la diversidad, crear condiciones sociales más justas para que los pueblos indígenas sean actores y gestores.

Resulta conveniente que los tarahumaras sean actores y gestores de su propio desarrollo integral, ya que hay varios países donde se están realizando reformas educativas que permiten elaborar avances en los diseños curriculares a través de los alfabetos produciendo materiales didácticos y literarios desde la visión indígena. En México también se está fomentando la elaboración de materiales impresos con escritos en lengua tarahumara.

Los indígenas de la Baja Tarahumara deben implementar sus propios materiales de enseñanza aprendizaje con recursos del medio ambiente que les rodea, con historias, cuentos, anécdotas, narraciones, recetas herbolarias, en fin, hay múltiples elementos culturales que escribir para después poder leerlos en ambas lenguas; solo es cuestión de organización para implementar estas iniciativas.

La cultura y la identidad de los estudiantes tarahumaras

Se dice que la cultura es acumulativa, por ello es de suma importancia que los docentes tengan a bien revisar el legado cultural de la sociedad a la que se va ofrecer educación. El impulsor del cognitivismo en antropología alude que “la cultura de una sociedad consiste en todo aquello que conoce o cree con el fin de operar de una forma aceptable sobre sus miembros. La cultura no es un fenómeno material: no consiste en cosas, gente, conductas o emociones. Es una organización de todo eso. Es la representante de las cosas que la gente tiene en su mente, sus modelos de percibir las, de relacionarlas o de interpretarlas” Goodenough (1957).

Asimismo se señala que “la cultura es una organización de fenómenos, actos, pautas de conducta, objetivos, ideas, creencias, conocimientos, valores, actitudes y sentimientos, que dependen del uso y de los símbolos que le proporcione el ser humano. La cultura comenzó cuando apareció el hombre como primate articulado que usaba símbolos”. White (1982). Con esos símbolos se daba a entender con el resto de los habitantes y de ser posibles se establecían como legado para las nuevas generaciones.

En virtud de su carácter simbólico, cuya expresión más importante es el lenguaje articulado, la cultura es transmitida fácil y rápidamente de uno a otro organismo humano.

Dada la facilidad de transmisión de los elementos culturales, la cultura se convierte en un continuo; fluye a través de los tiempos de generación a generación y se expande lateralmente de un pueblo a otro. El proceso cultural es también acumulativo; de tiempo en tiempo entran en la corriente nuevos elementos que acrecientan el caudal. El proceso cultural es progresivo en el sentido en que avanza hacia un mayor control de las fuerzas de la naturaleza, hacia una mayor seguridad para la vida del hombre.

Por ello, Orozco (1994) refiere el significado de hablar bien en la cultura tarahumara, la virtud del buen uso de la palabra

es muy apreciada y consiste en decir lo justo en el momento preciso. El exceso de palabras genera confusión. Los tarahumaras no hablan más de lo necesario, no entran en polémicas para defender sus puntos de vista, nunca tratan de convencer a nadie de nada, para los tarahumaras las convicciones son personales. Ellos prefieren actuarlas que platicarlas.

La forma de actuar y de pensar se gesta desde la familia porque cada pareja tarahumara tiene su importancia y la tarea para el desarrollo individual, sin el cual, tanto la mujer como el hombre se sentirían incompletos en su vida: el hombre representa la fuerza y lo externo, la mujer delicadeza y lo interno; el hombre siembra el maíz, la mujer hace las tortillas; el hombre acarrea la leña, la mujer prende el fuego, y ninguna función tiene más méritos que otra, ambas son necesarias.

Es así como La Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2010), en la reforma de la fracción IV, artículo 7o. de la Ley General de Educación y en el capítulo I artículo II refieren que son lenguas aquellas que procedan de los pueblos existentes en el territorio nacional, antes del establecimiento del Estado Mexicano.

El artículo 3o. menciona que las lenguas indígenas son parte integrante del patrimonio cultural y lingüístico nacional. De igual forma el artículo 4o. describe que las lenguas indígenas y el español son nacionales por su origen histórico, se reconocen y tienen la misma validez en su territorio, localización y contexto en el que se habla.

El artículo 7o. señala que las lenguas indígenas son válidas igual que el español para cualquier asunto o trámite de carácter público. Asimismo, el artículo 8o. indica que ninguna persona debe ser discriminada por la lengua que hable. De igual forma, el capítulo II de los derechos de los hablantes de las lenguas indígenas en el artículo 9o. cita el derecho de todos los mexicanos, refiere que pueden comunicarse en la lengua de la que sea hablante sin restricciones en el ámbito público o privado, en forma oral

y escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y cualesquier otra.

Por otra parte, el artículo décimo primero señala que las autoridades educativas federales de todas las entidades federativa garantizarán a la población indígena para que tengan acceso a la educación laica gratuita y obligatoria bilingüe e intercultural. Adoptarán las medidas necesarias para que el sistema educativo asegure el respeto a la dignidad e identidad de la persona. Asimismo, en los niveles medio y superior se fomentará la interculturalidad en el multilingüismo y el respeto a la diversidad para darle continuidad.

La Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas en el capítulo III de la distribución, concurrencia y coordinación del artículo 13 refiere que se incluirá en los planes y programas de estudio de la educación básica y normal el origen y evolución de las lenguas indígenas nacionales.

El punto V señala que supervisará que la educación pública y privada se fomente e implemente la interculturalidad y el multilingüismo para el respeto a la diversidad lingüística y contribuir así en la preservación estudio y desarrollo de las lenguas indígenas y su literatura.

El punto VI señala que los profesores de educación básica bilingüe que atienden las comunidades indígenas deben hablar y escribir la lengua indígena del lugar y conocer la cultura del pueblo para brindar una enseñanza aprendizaje eficiente y útil en la vida de las comunidades indígenas y que la escuela sea fuente para acrecentar la cultura.

Por ello, Goodman (1992) describe que los alumnos al ir a la escuela no tienen por qué abandonar totalmente o parcialmente su propio idioma materno; al contrario deben de conservarlo. La escuela uniformiza a través de su mecanismo de amputación del idioma materno del niño de un componente esencial de su personalidad desde que nació y con lo que convivió desde bebé.

Aprender un nuevo idioma no debe caer en el debilitamiento de la autoestima del aprendiz, sino al contrario debe enriquecer

su personalidad y acervo. La experiencia bilingüizadora engrandece, nutre al individuo en tanto lo dota de un mayor capital comunicativo y le permite aproximarse a otra forma de pensar y entender al mundo que lo rodea diariamente en donde se desenvuelve.

En el mismo orden de ideas, Hernández y Ramos (1981), señalan que la enseñanza indígena es un trabajo [...] que requiere preparación especializada. Ésta debe incluir estudios de etnología, de la cultura particular en que va a trabajar el maestro, de la historia y de las estructuras económicas y sociales de esa misma cultura.

Porque solamente así el maestro puede hacerse conocedor de las identidades indígenas, de las necesidades en particular y de las motivaciones para aprender.

La preparación especializada que requiere la enseñanza indígena la ofrece en gran medida la licenciatura en educación primaria para el medio indígena (LEPEPMI, 1990). El propósito del plan de estudios es contribuir al proceso de formación del estudiante-maestro, a partir de la reflexión de su quehacer. La intención es que reconozca sus saberes y no saberes, y que, apoyado en referentes teóricos, que la propuesta curricular le aporta, cuestione qué hace, cómo y para qué lo hace. Este proceso le permitirá elaborar y producir propuestas pedagógicas que lleguen a transformar su práctica docente.

En su estructura contempla un curso propedéutico, el área básica conformada por cuatro líneas de formación: psicopedagógica, sociohistórica, antropológico-lingüística y metodología de la investigación, mismas que se abordan en cinco semestres; el área terminal, integrada por los cuatro campos del conocimiento escolar: la naturaleza, lo social, la lengua y la matemática que se analizan en los tres últimos semestres. De tal manera que la carrera tiene una duración de ocho semestres.

Periódicamente y por cuerpos colegiados multidisciplinarios de la Universidad Pedagógica Nacional, este plan de estudios se ha venido actualizando al incorporar nuevos aportes teóricos relacionados con el medio indígena y, primordialmente, con la

práctica docente de los maestros que ahí se desempeñan, lo cual contribuye a ser un programa vigente que aporta herramientas de trabajo innovadoras para hacer posible la transformación del quehacer educativo encomendado a los docentes del medio indígena.

Enseñanza de lectoescritura tarahumara

Se debe reconocer que el aprendizaje de la lectoescritura, además de ser necesario para iniciar con la educación básica, proporciona beneficios, no solo es meramente académico sino que involucra tanto a las personas como a las familias, resulta trascendental para las sociedades, es un instrumento que confiere autonomía con miras a mejorar la salud, el ingreso y la relación con el mundo.

Por ello refiere la UNESCO (2012), que sería conveniente concientizar tanto a los y las docentes en educación indígena como a los miembros de los grupos étnicos sobre la importancia de la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura mostrándoles las posibilidades de dinamismo con la alfabetización, y en cambio, el analfabetismo es un obstáculo en la consecución de una calidad de vida superior e incluso puede ser el caldo de cultivo de la exclusión y la violencia.

Entonces, es preciso recuperar el arte de enseñar por ser uno de los más antiguos del mundo. Todas las personas tienen la facultad de enseñar y aprender de los demás. La enseñanza formal requiere del desarrollo de conocimientos y habilidades; razón por la cual los docentes siempre buscan un método que sea verdaderamente útil.

Aunque sean fuente de crítica no se pueden dejar de lado los métodos tradicionales que se han utilizado para enseñar a leer y escribir a lo largo de muchos años y que en la actualidad algunos docentes siguen utilizando. Por ejemplo, el método Decroly (1928) o Global Analítico que data del siglo XVIII, pero fue hasta el siglo XX que se organizó de forma definitiva. También se conoce como “método de oraciones compuestas”.

El Método Global Analítico es el que mejor contempla las características del pensamiento del niño que ingresa a primer grado porque a esta edad percibe cuanto le rodea, identifica más rápido las diferencias de las formas que las semejanzas, no distingue fácilmente las diferencias pequeñas, no siente la necesidad de analizar las partes de un todo sino es conducido a ello, cuando se siente motivado por curiosidad o interés puede solo descomponer un todo sin pedir ayuda. Todo niño es intuitivo y a los cinco o seis años percibe en forma global; por ello descubre primero las diferencias que las semejanzas.

Este método consiste en aplicar a la enseñanza de la lectura y la escritura el mismo proceso que siguen los niños para enseñarles a hablar. Los niños, a través de su memoria visual, reconocen con cierta facilidad frases, oraciones y en las oraciones las palabras. Entre los métodos globales analíticos se encuentran los métodos léxicos que presentan palabras con significado para el nuevo lector y tras varias repeticiones se forman frases con las palabras aprendidas visualmente. Este sistema tiene el inconveniente que los estudiantes no pueden descifrar por sí solos las palabras que se encuentran por primera vez, lo que retrasa el aprendizaje.

Dentro del Método Global Analítico la parte fraseológica es fundamental. Esta tarea consiste en que el profesor debe escribir una frase en el pizarrón a partir de una conversación con los niños y estos van reconociendo las palabras y sus componentes; se basa en que la frase es la unidad lingüística natural y que los habitúa a leer inteligentemente; estimula el placer y la curiosidad. Por ejemplo se cometa cuál va a ser la comida al llegar a casa, seguramente en sus mayoría mencionan que frijoles. De la frase COMER FRIJOLES, se hace la fraseología y se va escribiendo en el pizarrón.

De igual modo, están los métodos contextuales que complementan al método antes mencionado, con la ventaja esencial del interés que representa el texto y los comentarios sobre el mismo que puedan tener los alumnos. Su inconveniente es que los

estudiantes están intentando leer, hacen coincidir su lectura con lo que ellos creen que dice el texto.

En resumen, el método Decroly (método ideo-visual o método global de lectura) da prioridad a la función visual sobre la auditiva, situando al niño frente a la frase completa escrita, con toda su complejidad, significación y sentido, y no solo ante las letras y sus sonidos. Se trata de frases surgidas de su vida cotidiana, lo que levanta mayor interés en los educandos.

A grandes rasgos, el procedimiento de enseñanza en la lectoescritura consiste en la reproducción de la frase citada anteriormente, de forma oral y escrita, que los educandos procesarán, memorizarán y analizarán palabra por palabra e irán descubriendo, las sílabas, los sonidos y las combinaciones a través de la lectura silenciosa y estudio deductivo.

Otro de los métodos de enseñanza de la lectoescritura es el alfabético o deletreo Halicarnaso (siglo VI al IV aC). En este libro de la composición de las palabras se menciona que cuando se aprende a leer, primero se aprende el nombre de las letras, su forma y después las palabras, cuando ya se conocen bien las letras inician la lectura y la escritura sílaba por sílaba al principio.

Cuenta la historia que durante la vida floreciente de Roma, Quintiliano (siglos III al V dC) aconsejaba que primeramente se enseñaran las formas de las letras antes que el nombre; por ello se inventó el alfabeto móvil de marfil y se establecieron ejercicios para soltar la mano pasando la letra en una tablita. También recomendaba que se hiciera con calma que no se tuviera prisa, que el aprendizaje fuera lento para no confundir a los alumnos al aprender primero el nombre de la grafía.

Es así como en el mismo orden de ideas Radice (s/f) señala que la aplicación requiere de lo siguiente: respetar el orden alfabético, estudiar la letra del alfabeto pronunciando su nombre, por ejemplo, a, be, ce, de, entre otras. La lectura y la escritura de las letras es compatible; aprendiendo el alfabeto se inicia la combinación de consonantes con vocales; la combinación permite

crear sílabas y posteriormente palabras y después oraciones; una vez aprendido esto se estudian los diptongos, triptongos, mayúsculas, acentuación y puntuación. Este método no posee ninguna ventaja, pero sí se pueden numerar algunas desventajas; rompe con el proceso normal del aprendizaje de la mente infantil; es de lento aprendizaje, se memoriza y no se comprende el significado de las palabras.

Cabe mencionar que el método más utilizado es el fonético o fónico. Sistema de lectoescritura utilizado desde Pascal, considerado el padre de este método, quien recomienda pronunciar únicamente las vocales y los diptongos, sin mencionar las consonantes porque estas se pronunciarán en la combinación del diptongo.

Entre la gran cantidad de métodos de lectoescritura también destaca el de Comenio (1658), a quien se le reconoce como el padre. Publicó un libro *Orbis pictus* que significa libro de imágenes en el que presenta un abecedario ilustrado con personas y animales produciendo sonidos onomatopéyicos. Con este contribuyó a facilitar la pronunciación de las letras consonantes y permitió la comprensión de la enseñanza de la lectura produciendo el sonido de la letra.

El proceso de lectoescritura que sigue para su aplicación es: enseñar las letras vocales y consonantes mediante el sonido utilizando láminas con figuras que inicien con la letra estudiada; la lectura se va alternando con la escritura; las consonantes que no se pueden pronunciar solas se combinan con una vocal formando una sílaba; cada consonante aprendida se va combinando con las cinco vocales formando sílabas directas y luego se combinan las sílabas formando palabras.

Una vez que se aprenden las palabras se forman oraciones. Con el ejercicio se perfecciona la lectura mecánica, luego la expresiva y por último la comprensión. Se pueden mencionar algunas ventajas: resulta más sencillo y racional; se adapta con facilidad al castellano por ser este un idioma fonético; la escritura y la lectura tienen similitud pues se lee como se escribe; el alumno lee con

mayor facilidad debido a que el enlace de los sonidos es más fácil y rápido; se aumenta el tiempo para orientarlo a la comprensión de lo leído.

Así como se mencionan ventajas, este sistema también presenta algunas desventajas: por ir de las partes al todo es sintético; está en contra de los procesos mentales del aprendizaje; va de lo desconocido (el sonido) a lo conocido (la palabra); choca con los principios didácticos; por atender sonido, sílabas y desciframiento descuida la comprensión; debido a la repetición se vuelve mecánico restando valor al gusto por la lectura; requiere de la dominación y preparación de material de apoyo por parte del docente.

Un método más es el silábico creado por los pedagogos Gedike y Heinicke (1779) quienes definen al método como el proceso mediante el cual se enseña la lectoescritura y consiste en enseñar las vocales, después las consonantes y se van combinando para formar sílabas y posteriormente palabras. El proceso se lleva de la siguiente forma: primero se enseñan las vocales dando énfasis a la lectura y a la escritura; las consonantes se enseñan respetando su fácil pronunciación para luego formar palabras; cada consonante se combina con las cinco vocales en sílabas directas; después se forman palabras y luego se construyen oraciones; a continuación se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas; con ellas se forman nuevas palabras y oraciones; luego se pasa a las sílabas mixtas, a los diptongos, triptongos y con el silabeo se pasa con facilidad a la lectura mecánica, la expresiva y la comprensiva.

Este método, al igual que los anteriores, presenta sus ventajas: omite el deletreo del método alfabético; sigue un orden lógico en su enseñanza; como las sílabas son sonoras los sentidos captan con facilidad; se adapta al idioma castellano por ser una lengua fonética; es fácil de aplicar y permite la ayuda entre alumnos. También padece de algunas desventajas: es mecánico; descuida la comprensión; a partir de las sílabas se hace artificial por lo que pierde su motivación y no se puede despertar el interés del alumno; el aprendizaje es lento.

Aun con sus desventajas, los métodos se han utilizado por mucho tiempo y se puede o no obtener resultados deseados. Muchos de los investigadores se han dado a la tarea de indagar sobre los que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje y que hacen del mismo un aliado fiel del profesor, según los efectos logrados.

De los métodos de antaño se han realizado algunas modificaciones y han sido cuestión de investigación. Uno de los estudios fue realizado por Benda (2006), quien afirma que un sistema sencillo para ayudar a un hijo a mejorar su lectura, consiste en darle al niño cinco minutos diarios para que lea un texto de su agrado.

Permitirle que lea como pueda poco a poco, lo convertirá en un buen lector, pero esto lo conseguirá si en realidad se le regalan esos cinco minutos de disponibilidad total.

Por otro lado, Fermín (2008) menciona que el método es el camino didáctico-pedagógico que sigue el docente para organizar su clase, desarrollarla y evaluar el aprendizaje. Lo que caracteriza a un método es la motivación, comunicación y actividad. Tomando de la clasificación que hacen Pinkevich y González (1962), Fermín señala que los métodos se dividen en lógicos, pedagógicos y tradicionales. A continuación se describirán cada uno de ellos.

Los lógicos se clasifican en deductivos, analíticos y sintéticos.

Deductivos. En ellos lo que se estudia va de lo particular a lo general. Genera gran actividad entre los estudiantes, involucrándolos plenamente en su proceso de aprendizaje, la participación del alumno es muy activa. La inducción está basada en la experiencia y la observación. Refiere que el profesor es un conductor que lleva a los estudiantes a concluir o criticar aspectos particulares partiendo de conceptos generales con procedimientos como la aplicación, la comprobación y la demostración.

Analíticos. Estudia hechos y fenómenos por medio del análisis, separando sus elementos para determinar su importancia, la rela-

ción entre ellos, cómo se organizan y funcionan dichos elementos. Los procedimientos que utiliza son la clasificación y la división.

Sintéticos. Complementan al analítico, pues reúne todas las partes separadas en el análisis para llegar al todo, así la síntesis exige al alumno la capacidad de trabajar con los elementos combinándolos para que deje claro los esquemas que aún no se comprendían. Los procedimientos utilizados en este método son la conclusión, el resumen, la sinopsis, la recapitulación, el esquema, el diagrama y la definición.

La segunda clasificación que se hace son los métodos pedagógicos en los que se encuentra el tradicional dogmático que está basado en la autoridad del maestro, se utilizaba en la época medieval pero aún sigue vigente en muchas escuelas. El alumno recibe todo lo que el maestro o el libro de texto le transmiten, los educadores deben ser buenos expositores puesto que la forma en que los alumnos reciben los conocimientos es a través de las descripciones, narraciones y discursos. El alumno responde de forma memorística.

No existe un método de enseñanza superior a otro. El mejor es el que logra un aprendizaje significativo y duradero de los objetivos de la clase. Se ha demostrado que la combinación de métodos a través de la planeación didáctica ayuda a mantener el interés activo de los estudiantes.

Del mismo modo, en cuanto a métodos se refiere, Verduzco (2008) argumenta que el método es una dirección hacia el logro de un fin, siguiendo el camino más razonable para conseguir la finalidad propuesta. Para el razonamiento, específicamente, refiere la autora que resultan convenientes los deductivos —de lo general a lo particular— con su técnica expositiva, donde casi siempre es el profesor el que va presentando las conclusiones.

El método inductivo —de lo particular a lo general— es el más indicado en las ciencias porque se basa en la experiencia, observación y en los hechos. Permite que el alumno sea activo por

excelencia. Por último, el analógico o comparativo es el que permite establecer comparaciones lo que lo convierte en una elección adecuada para muchos.

Asimismo, en el conocimiento metodológico de la lecto-escritura se recomienda atender el campo de la psicolingüística, sobre todo porque se tenía el pensamiento de que los niños llegan al preescolar o al primer grado para aprender a leer y a escribir, porque consideran que no saben nada. Sin embargo, esto no es del todo cierto. Hoy día, con base en los aportes del lingüista Chomsky (1986), autor de la hipótesis del innatismo, se ha confirmado que los niños, desde muy pequeños, desarrollan nociones importantes sobre la lectura y la escritura.

Para ello, Chomsky explica cómo se aprende a leer y a escribir. Los niños adquieren la lengua naturalmente y por su propia cuenta puesto que la lengua se adquiere y, también, se desarrolla. En el proceso de desarrollo de la lengua incide directamente el proceso formal de enseñanza-aprendizaje. Cuando los niños llegan a la escuela ya tienen conocimientos sobre la lengua oral y sobre la lengua escrita. Es así como los niños utilizan, en el aprendizaje de la lengua escrita, las habilidades lingüísticas primarias (escuchar y hablar) que ya poseen.

Capítulo IV

Caminos a seguir

Paradigma interpretativo

El conocimiento científico en educación surge desde el paradigma positivista, interpretativo o bien participativo crítico según sea el objeto de conocimiento. En este modelo se recomienda trabajar bajo el paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo para describir la realidad del proceso de lectoescritura de los estudiantes tarahumaras.

Para llevar a cabo esta investigación y como punto de partida, se realizó un análisis sobre la comunidad que comparte como estudio científico las creencias valores y técnicas en un determinado contexto. Debido a la naturaleza de esta investigación social el paradigma interpretativo supone una determinada forma de concebir e interpretar la realidad.

El paradigma de investigación encierra la suma de factores lógicos, intelectuales, históricos y sociales realizados por el contexto científico, donde las acciones deben ser aceptadas por su validez y brindar información de utilidad a la comunidad científica. Para ello, Yuni (2005) define paradigma como un compendio de resultados positivos aceptados como evidencias por la comunidad científica, que permiten reaccionar sobre los mismos y aplicarlos, previo análisis, de manera exitosa a situaciones nuevas.

Asimismo, incluye acciones de carácter científico que proporcionan resultados determinados a problemas que la comunidad científica otorga validez y así se convierte en el nuevo criterio de racionalización científica.

Por otra parte, Albert (2007) establece que el concepto de paradigma cuenta con diferentes acepciones, de acuerdo con el uso que se hace del conocimiento y concibe al Método como el resultado de investigaciones científicas realizadas por la comunidad de científicos, aceptadas universalmente por su validez a lo largo del tiempo.

Un paradigma supone una determinada forma de concebir e interpretar la realidad y cuenta con una visión compartida por un grupo social científico donde se utilizan estrategias empíricas según su carácter normativo con relación a los métodos y técnicas de investigación a utilizar.

En el ámbito educativo existe un acuerdo al identificar los paradigmas de investigación donde la finalidad de esta es el comprender e interpretar la realidad, al describir los significados de las percepciones, intenciones y acciones de las personas respetando aspectos metodológicos, en este caso a través del método de la etnografía educativa.

Método de la etnografía educativa

Cuando la etnografía se utiliza para estudiar la cultura educativa, se denomina etnografía educativa y su objetivo es aportar datos descriptivos de los medios o contextos, de las actividades y las creencias de los participantes en los escenarios educativos para describir patrones de comportamiento en un marco dinámico de relaciones sociales, así como lo señala Del Rincón (1997). Para ello se requiere de la observación constante de la realidad, bajo categorías concretas de lo que está ocurriendo.

La etnografía educativa aporta datos precisos, puesto que las descripciones se hacen de los hechos que ocurren en repetidas ocasiones. Es así que cobra significado el acontecer diario de la práctica docente. En estos tiempos, la investigación a través del método etnografía educativa, ha proliferado puesto que se busca estudiar desde dentro el acontecer educativo.

La etnografía educativa pretende explicar la realidad de los fenómenos desde la percepción de los seres humanos, percepción sistematizada, guiada y ordenada. Asimismo, Sandin (2003) refiere que la etnografía educativa contribuye a descubrir la complejidad que encierran los fenómenos educativos y posibilita a las personas responsables de la política educativa y a los profesionales de la educación un conocimiento real y profundo de los mismos.

Cabe mencionar que en ocasiones puede resultar cuestionable el tiempo que se lleva en la investigación para poder decir que hay saturación de datos. Es allí donde apuntan Rodríguez, Flores y Jiménez (1996), que el tiempo de investigación no está rígidamente establecido. Se puede realizar una etnografía educativa seria en el aula, en tres meses, contando con un gran volumen de datos y tipos de información registrados a través de las distintas herramientas.

Instrumentos y técnicas de investigación

La observación ha sido factor esencial del método científico, especialmente en las ciencias exactas por cientos de años. Por tal motivo, hoy día se considera una de las técnicas más importantes; en especial para las investigaciones en ciencias sociales. Por ello, en esta investigación la observación participante es la que revela el acontecer diario de la práctica docente.

Burton, Brundrett y Jones (2011) mencionan que el uso de la observación, como parte de una investigación altamente cualitativa, puede a la vez favorecer un diario de campo, en sustento a un paradigma de tipo interpretativo. Al igual, se enfatiza que el entrenamiento y la práctica de este tipo de herramienta requieren de una atención en específico hacia los detalles del contexto en estudio.

Thody (2006) sugiere que la observación es de especial apoyo para establecer una atmósfera real del contexto donde se lleva a cabo el estudio. En el caso del ámbito educativo, los maes-

tros constantemente monitorean el progreso de sus alumnos, no nada más en el desarrollo académico, sino también en el de habilidades sociales y conducta en general. En las actividades escolares se ha aplicado la observación como parte del quehacer cotidiano escolar.

Según señala Lichman (2010), el observador ocupa un papel crítico entre todas las formas de investigación cualitativa. Es a través de sus sentidos que la información fluye, se construye el significado de los datos obtenidos y por esta fuerza dinámica, las ideas son generadas. Ander-Egg (1980) afirma que para los sistemas narrativos se recogen las observaciones de la vida real o bien, los hechos se captan tal como se van presentando, sin preparación. Respecto al momento del registro, este se puede llevar a cabo en vivo o con posterioridad, siempre y cuando no se distorsione lo observado.

La observación participante

La observación es una técnica imprescindible en la investigación educativa; por ello, Rodríguez, Gil y García (1996) recomiendan que debe ser directa y en repetidas ocasiones cuanto más se observe el fenómeno es mejor, para el trabajo en el aula se requiere un mínimo de tres meses. Es importante observar lo que está relacionado directamente con el objeto de estudio.

Por otra parte, Mella (1998) describe la observación participante como ver simultáneamente los acontecimientos y participar en ellos. Es decir, el investigador forma parte de los acontecimientos en observación y menciona que es una de las técnicas más utilizadas por los metodólogos.

Entrevista

En el enfoque cualitativo, para Martínez (2007) es un instrumento técnico que adopta la forma de diálogo coloquial, que trata de interpretar el significado de los temas centrales del mundo de vida

del sujeto, donde el entrevistador registra e interpreta tanto el significado de lo que se dice, como también el modo en que se dice. De esta forma se obtienen descripciones abiertas y matizadas de diferentes aspectos del mundo de vida de los sujetos.

La entrevista es un contacto interpersonal que tiene por objeto el acopio de testimonios orales, puede ser individual o colectiva y como señala Garza (1996), su esencia nace del contacto con todas las personas afectadas por la situación. Para esta investigación se optó por la entrevista dirigida para facilitar la comparación de las respuestas obtenidas. Con este tipo de instrumento el entrevistador debe contar con la capacidad para escuchar, transcribir, seleccionar e interpretar la información obtenida.

Asimismo, Pimienta (2008) se refiere a la entrevista como el proceso en el cual intervienen dos o más personas a través de un medio habitualmente oral en el que se distinguen los roles de entrevistador y entrevistado, igualmente señala que la entrevista estructurada parte de una guía de entrevista o cuestionario previamente elaborados donde la principal característica es la flexibilidad, tanto en las preguntas que se plantean a la persona entrevistada, como el orden y la presentación de estas.

Según Rojas (1999), la entrevista estructurada o dirigida se emplea para realizar estudios de carácter exploratorio, lo que permite captar la información abundante y básica del problema, para lo cual es necesario realizar una guía de entrevista que contenga preguntas abiertas o temas a tratar y que la información obtenida a través de esta técnica sirva para efectuar un análisis del problema cualitativo.

Para esta investigación se diseñó una entrevista (ver apéndice I) donde el alumno entrevistado señaló los datos de la familia, el grado que cursa, al dar respuesta a cuatro preguntas clave enfocadas a la adquisición de la lectoescritura en español y a los obstáculos que se le han presentado. De igual forma, en la entrevista, el estudiante refiere cómo concibe la escuela la comunidad tarahumara.

Diario de campo

En esta investigación se observó de forma exhaustiva y se asentaron por escrito las diferentes actividades y diversas conductas en el ámbito natural, en el aula; donde el actuar cotidiano permitió obtener información respecto al enfoque de estudio. Las anotaciones se llevaron a cabo in situ, con notas de campo y al finalizar la observación en sí, con la mayor fidelidad posible estas se plasmaron en un diario específico.

Las notas de campo sirvieron para captar información variada, referencias, expresiones, opiniones, hechos y actitudes suscitadas, utilizadas al elaborar el diario de campo, durante el análisis y triangulación de información. Rodríguez et. al. (1996), apoyan que el diario es un instrumento de preocupación y análisis, donde el investigador plasma lo que recuerda, auxiliado por sus notas de campo y reflexiona sobre lo que ha visto o escuchado.

En el diario es donde más está presente la personalidad del observador ya que a través de su capacidad de expresión y lenguaje transmite los pensamientos y sentimientos que le genera lo observado.

Las anotaciones redactadas en las notas de campo y en el diario fueron mixtas. En un principio, las anotaciones eran descriptivas del contexto y los participantes como un tipo de familiarización dentro del campo. Al paso del tiempo, estas se transformaron en tipo cronológico o de observación directa. Posteriormente, debido a la definición específica de las categorías de estudio, estas se hicieron temáticas e interpretativas. Asimismo, se tuvo cuidado de no caer en un marco teórico mediatizador para continuar la exploración de la realidad áulica.

Por otra parte, Grinell (1997) proporciona una clasificación detallada de las anotaciones, como se mencionan en el párrafo anterior: de observación directa, interpretativas, temáticas y personales. Una vez en el análisis, las anotaciones se agrupan por episodios, temas, situaciones y se añaden o comparan con otros materiales.

Como todo diario, se respetaron sus características principales: la continuidad, la secuencialidad, el análisis e interpretación. Continuidad entendida como regularidad con que se aportan las entradas; la secuencialidad referida a las entradas registradas y fechadas cuando se produjeron; e interpretación donde en un primer momento se registraron los hechos y posteriormente se procedió al análisis pertinente y a la interpretación de los mismos.

De Lara Guijarro-Ballesteros Velázquez (2001) señala distintas formas de registro de datos en el enfoque cualitativo. Sobre el diario de campo afirma que es una herramienta importante en los procesos de investigación observacionales en cuanto que ayuda a comprender, desde un punto de vista personal, los procesos en desarrollo en los contextos estudiados.

Se trata de conversaciones personales con el investigador en las que quedan registrados los acontecimientos más significativos para el autor, así como sus sentimientos, actitudes, análisis y comentarios.

De la misma forma, las notas de campo aportan las observaciones que el investigador haya visto y oído, sin interpretar ni inferir los sentimientos de los participantes además de conversaciones interesantes ocurridas en el escenario. Estas, de no ser anotadas en el momento apropiado, no podrán ser utilizadas en su totalidad en un análisis de datos riguroso. Conviene anotar detalladamente todo lo que se ve y oye una vez abandonado el escenario. En determinadas ocasiones es posible dejar discretamente el escenario y anotar en privado algunas observaciones que se deseen recordar más tarde o bien transcribir en el diario.

La toma de notas en esta investigación, como técnica antropológica para crear ciencia y que añade consciencia social en el tiempo, permitió y promovió la reflexión individual y la creatividad, debido al acercamiento a lo tangible e inesperado dentro del aula. Esta a la vez combinó información empírica de alto nivel con impresiones personales que ligaron lo subjetivo con la dimensión interpretativa, al reconstruir el campo de estudio con experiencias e impresiones emocionales.

La forma que se elige llevar a cabo la recolección de datos marca la identidad metodológica y pureza epistemológica. La mayor parte de los métodos descriptivos emplean gran cantidad de tiempo a observar y a su escritura. Hammerslely y Atkinson (2007) enfatizan la importancia de escribir de forma detallada para asegurar la preservación de lo concreto y limitar el nivel de interferencia del etnógrafo.

Esto permite al igual, transmitir la sabiduría etnográfica a través de la escritura, auxiliando la frágil memoria y creciente creatividad lo mejor posible, donde las lagunas de un registro empírico proporcionan la oportunidad de construir la comprensión del estudio en sí y desarrollar el proceso de análisis necesario para legitimarse como científico.

Sujetos de investigación

La investigación se realizó en la comunidad Pie de la Cuesta, municipio de Urique, Chihuahua en la escuela primaria indígena Manuel Carrillo Frías, de reciente creación. La escuela Manuel Carrillo Frías recibe este nombre en honor al profesor investigador del alfabeto tarahumara estándar, quien murió en un accidente.

Esta escuela abre sus puertas en una pequeña habitación de un solo espacio a 23 alumnos tarahumaras —trece niños y diez niñas de entre seis y once años de edad—. Todos cursan el primer grado de primaria, hablantes de la lengua materna tarahumara.

Triangulación teórico-metodológica

La triangulación es una estrategia para asegurar calidad en investigación cualitativa, la busca contrastar y verificar los resultados a partir de diferentes fuentes y perspectivas. Este mecanismo consiste en un entrecruzamiento de múltiples puntos de vista, así como diversas perspectivas teóricas y métodos. De esta forma se establece que hay varios tipos: triangulación de teorías y triangulación de técnicas o métodos.

Por ello, Díaz (2002) señala que en la triangulación teórica se utilizan las perspectivas diferenciales por las cuales es posible explicar un fenómeno que se estudia, mientras que en la metodológica se usan recursos distintos para abordar un mismo problema a partir del análisis de la coincidencia de los resultados. De esta forma, esta estrategia es un medio que permite al investigador comparar los fundamentos teóricos de la investigación con los resultados obtenidos en la aplicación de instrumentos para explicar la realidad tal cual sucede.

La triangulación teórica, de acuerdo con Yuni (2005), consiste en aplicar diferentes modelos teóricos a un conjunto de datos. En la investigación educativa es trascendental este tipo porque permite construir una estructura conceptual más integrada que corresponda a la complejidad del objeto, de igual forma la metodológica es relevante porque implica hacer una correlación dentro del mismo método o entre métodos. Así, en la triangulación se hace referencia a lo que dicen los teóricos y lo observado en la práctica con la intención de clarificar la información del estudio. Para este trabajo se elaboró primeramente una teórica en la que se señala el tema, los objetivos, las preguntas de investigación y los autores que la sustentan.

Capítulo V

Estrategias de acción

En la investigación cualitativa el proceso de obtención de la información es emergente y cambiante. Se completa y se precisa en la medida en que se avanza el contacto con los informantes tal como lo menciona Bisquerra (2014), y conforme se va dando la comprensión de la realidad del objeto de estudio. Todo ello no es sinónimo de falta de intencionalidad o lógica por parte de investigador; significa más bien, que se recurre a la flexibilidad para acceder a lo que se quiere saber o comprender, desde una perspectiva de proceso.

Por ello, en la elaboración de esta investigación fue necesario hacer uso del mayor tiempo posible para conocer y comprender cómo los estudiantes tarahumaras acceden a la lectoescritura. Asimismo, se requiere de tiempo para que la maestra monolingüe en español genere estrategias contextualizadas al medio cultural y social donde habitan los alumnos.

En cuanto a la sistematización, se ordenó el proceso de investigación a través de cuatro categorías (ver apéndice I) de análisis que permiten organizar, ordenar y jerarquizar la información: en la primera se tipifican elementos culturales, obstáculos que se le presentan a la maestra monolingüe español y recursos didácticos; en lo que respecta a la segunda categoría se identifican características propias de los estudiantes Rarámiris, la tercera condición refiere a las actividades didácticas que realiza la maestra y como emergen del contexto cada una de ellas. La cuarta categoría involucra las actividades didácticas y la evaluación de las mismas.

Para saturar de información cada categoría se optó por la observación participante. El registro se plasma en el diario de campo y se realiza una entrevista a profundidad a cada uno de los estudiantes. La entrevista consta de tres preguntas tipo (ver apéndice 2).

La entrevista fue prolongada para poder identificar con precisión los elementos culturales que posen los estudiantes. En cuanto a los obstáculos que se le presentaron a la maestra monolingüe español fue preciso escribir un diario de campo con tintes pedagógicos personales, de igual modo con los recursos didácticos que se emplean y actividades didácticas que se desarrollan en la práctica docente. Así se acotó la primera de las categorías que a su vez ofrece estrategias de trabajo que facilitan la enseñanza de la lectoescritura tarahumara.

De dónde vengo y a dónde voy

En la cultura tarahumara todo tiene un sentido filosófico profundo, que se percibe en los conocimientos que dan sentido a lo invisible y a la estructura del universo cotidiano. Para conocer la filosofía tarahumara es preciso dialogar con los mayores y observar cómo contemplan el mundo desde pequeños. Ellos consideran el contexto en que viven con una animación universal, al cual no tratan de modificar sino de entender. Consideran que el hombre está lo suficientemente instruido por la naturaleza, por ello la escuela como tal no tiene mayor sentido.

Es entonces que se identifican desde la escuela cuatro elementos culturales que distinguen al tarahumara: lengua, cosmogonía, familia y religión.

Lengua. Es lo más importante porque constituye cohesión e identidad étnica. Suelen comentar: “ese ya no es tarahumara porque no habla como nosotros”.

Hablar tarahumara los hace sentir que están juntos y que cada plática entre ellos en su misma lengua forma parte del respeto por la cultura.

Cosmogonía. Elemento cultural de enorme importancia. Representa el origen, de dónde vienen y hacia dónde van. Explican que el Sol y la Luna han colaborado por igual en la formación del mundo y que todas las cosas que existen provienen de estos dos principios. Si quieren buena cosecha hay que saber cómo se encuentra la Luna. Un hijo llega en el momento que la Luna lo desea. Entre muchos otros acontecimientos se refieren a los caprichos de la naturaleza.

Familia. Fundamental en esta cultura y debe tener sus roles bien definidos. La mujer se encarga de la crianza de los hijos y trabajos más livianos, mientras que el hombre trabaja en forma ruda: cortar leña, pinos, extraer piedra, construir casas. Los hijos, aunque sean pequeños tienen obligaciones que cumplir.

De igual modo, Orozco refiere “La forma de actuar y de pensar del tarahumara se gesta desde la familia porque cada pareja tiene su importancia y la tarea para el desarrollo individual, sin las cuales, tanto la mujer como el hombre se sentirían incompletos en su vida: el hombre representa la fuerza y lo externo, la mujer delicadeza y lo interno; el hombre siembra el maíz, la mujer hace las tortillas; el hombre acarrea la leña, la mujer prende el fuego, y ninguna función tiene más meritos que otra, ambas son necesarias”. Orozco (1994).

Religión. Cada uno de los rituales que realizan forma el cuarto elemento cultural que distingue al tarahumara. En este caso el Tutuburi es la ceremonia mayor o el ritual más grande porque es allí donde se reúnen a pedir ayuda a algún componente de la naturaleza para cualquier fin.

Maestra, para quién

Siempre imaginé que llegar a la comunidad tarahumara sería para convertirme en la maestra de aquellos pequeñitos y pequeñitas que esperaban a una maestra que les enseñaría, que no lo sabían, pero algo de la vida aprenderían. ¡Oh sorpresa!, que al llegar a la comunidad Pie de la Cuesta a la escuela primaria Manuel Carrillo Frías, los maestros y maestras resultaron los habitantes de la comunidad y también los alumnos que asistían a la escuela. Es allí donde inician los obstáculos de la maestra monolingüe español.

El 98 por ciento de los niños son únicamente hablantes de su lengua materna, el tarahumara. El dos por ciento restante —un niño y una niña— hablaban medianamente el tarahumara y el español. Experiencia que me causó sorpresa, asombro, miedo y una serie de sentimientos encontrados que no sabía si salir corriendo o hablar con señas o cómo comunicarme. Es allí donde me pregunté y ahora qué enseño, si del otro lado tengo que cumplir con el currículum oficial y pronto se terminará el ciclo escolar. Estos estudiantes debían cursar el primer grado de primaria porque la escuela era de reciente creación.

Todos los alumnos que asistían aunque fueran grandes de edad, seis, siete y hasta once años estaban así inscritos para cursar un primer grado de primaria. Ninguno de ellos sabía leer, nunca antes habían asistido a la escuela. Este era su primer acercamiento. Entonces traté de darme a entender y pedí que me llevaran a conocer la comunidad para comprender cómo vivían, qué hacían, a qué dedicaban su tiempo y preguntaba cómo se dice el animal u objeto que veíamos. Por ejemplo, gallina:

—¿Qué es?

—Toli.

—¿Y esa víbora?

—Sinowi.

Así sucesivamente transcurrían los días. Cuestionaba y aprendía. Es aquí donde cobra relevancia el diario de campo por-

que cuánta palabra nueva surgía, palabra que escribía. Luego lo que escribía en el diario servía para preparar una “mini clase”. Señalo mini porque las primeras eran así, pequeñas.

Las piedras de la enseñanza

Entre aquellas cuatro paredes, mal hechas, sin enjarre, mitad adobe, mitad piedra transcurría el trabajo escolar, sin pizarra, sin mesabancos, solo niños y niñas dispuestos a aprender sentados en unas vigas y en piedras. Por eso el nombre de este apartado “las piedras de la enseñanza”. De igual forma, el recurso didáctico más socorrido eran las piedras porque resultaban de gran utilidad. Si había que contar se usaban piedras; para sentarse, piedras; para apoyarse los niños, piedras; para pegar unos dibujos hechos en cartoncillo, piedras; para sostener el cartoncillo, piedras... Las piedras fueron la base de la enseñanza.

Piedras, hojas de árboles, ramas y vigas conformaban la combinación de los recursos didácticos para no abusar o caer en la monotonía. La vaca, las chivas y las gallinas siempre estuvieron presentes en el lenguaje escolar porque son los únicos animales domésticos de la comunidad. Para la enseñanza de las matemáticas y conocimiento del medio se platicaba y contaba de las plantas silvestres más conocidas: quelites, guamúchiles, pitayas, papagaya, naranja o mango. Quién podría haber imaginado que todos estos recursos eran el pretexto de alfabetización.

Por ello, se conceptualiza “alfabetización es un proceso, los saberes se modifican, se transforman, se amplían, se profundizan, se cuestionan y reformulan” Nemirovsky (2003).

La alfabetización —como proceso de aprendizaje— ha sido una experiencia muy utilizada y aparentemente tan sencilla que se desconoce desde cuándo se practica: actividad que nunca se acaba. Cada niño de la clase está, con respecto a sus compañeros y a los adultos, en un momento de su proceso de alfabetización, seguramente más próximo a unos y más distante de otros

Para avanzar en el proceso de alfabetización son necesarios la reflexión, el cuestionamiento, el análisis, así como la discusión, la argumentación, la explicación entre otras actividades intelectuales. Por ello, las situaciones didácticas que se diseñen han de implicar la elaboración de hipótesis mentales sobre la escritura y la lectura para que el estudiante, desde muy temprana edad, se cuestione y elabore ideas que le faciliten la lectoescritura y que el docente identifique las numerosas variables que posee.

Las primeras palabras

Fue necesaria la teoría, mucha teoría para poder llegar a pronunciar las primeras palabras. Como el que enseña a hablar a un niño a quien se le muestra un objeto: repetir hasta en cansancio la misma palabra; nombrarla por sonidos; construir frases cortas; repetir, esperar hasta que se llega el resultado: “perro”, “agua”, “comida”, entre otros vocablos por fin afloran de entre los labios de los pequeños, proceso que Chomsky (1986) explica con base en el innatismo, cómo se aprende a leer y a escribir. Los niños adquieren la lengua naturalmente y por su propia cuenta puesto que la lengua se adquiere y también se desarrolla.

Ahora toca recurrir al método de lectoescritura, que como diría Decroly (1928) no ha fallado desde aquellos tiempos hasta el día de hoy, el sistema ideo-visual.

Para aplicar este método fue necesario el alfabeto de la Baja Tarahumara (ver apéndice 3) que consta de 19 letras o grafías, dibujos y objetos. Recordemos que el método global da prioridad a la función visual sobre la auditiva, situando al niño frente a la frase completa escrita, con toda su complejidad, significación y sentido, y no solo ante las letras y sus sonidos. Se trata de frases surgidas de su vida cotidiana, lo que despierta mayor interés en los educandos. En la práctica se inicia por el texto, luego se construye el enunciado, seguido se forman palabras y por último se identifica la letra como se muestra en el ejemplo.

TEXTO	ENUNCIADO	PALABRAS	LETRAS
Ana goa rairiga chumari sapaka.	Ana goa sapaka.	Ana, ate, awi, ayena.	A-a
A Ana le gusta comer carne de venado.	Ana come carne.	Ana, piojo, baila, sí.	
Najaramani Sebastian weka akasi gukegame ju. Ne Sebastian tibu.	Bastania bile akasi meaire.	Bastiani, Bile, bite, bitiche, boi bosori.	B-b
(La familia de Sebastián tiene muchas vacas y él las cuida)	(Sebastián mató una vaca).	(Sebastián, uno, vive, hogar, acostado, pozole.)	
Chonita mukuri rejora nao cuchame ju neli tibu.	Chonita tibu atanara.	Chonita, chiba, chatiri , chigorame, chikuri, chimoli).	Ch-ch
(A Chonita se le murió su marido y ella sola cuida sus hijos).	(Chonita cuida a sus hijos).	(Chonita, chiva, feo, ratero, ratón, ardilla).	

Se observan textos cortos o frases cortas para estar acorde con el lenguaje de la cultura tarahumara porque quien conoce su cultura sabe que ellos son concretos y como lo menciona Orozco (1994), el significado de hablar bien entre ellos, la virtud del buen uso de la palabra es muy apreciada y consiste en decir lo justo en el momento preciso. El exceso de palabras genera confusión. Los tarahumaras no hablan más de lo necesario, no entran en polémicas para defender sus puntos de vista, nunca tratan de convencer a nadie de nada, las convicciones son personales. Ellos prefieren actuarlas que platicarlas. Al comprender y aplicar lo que se conoce del lenguaje de esta etnia, la enseñanza es concreta, con ejemplos visuales que hagan referencia a lo que viven en la comunidad, lo que conoce, lo que posee un significado y un valor. En este otro apartado se muestra como se organizan las grafías de la E a la M.

TEXTO	ENUNCIADO	PALABRAS	LET- RAS
Bile pueblo newa awi yumari Eulogio guaru bassi suwi.	Eulogio we bassi muju suwi.	Eulogio, eka, ela, erka, eye.	E-e
Cuando el pueblo hace fiesta del yumari Eulogio toma mucho tesgüino.	(Eulogio toma mucho tesgüino).	(Eulogio, viento, sangre, puerta, mamá).	
Gabriel biterachi weka jugame ju guamúchil.	Gabriel goa guamu- lichí.	Gamuchiles, giyochi, gomichi, gowi, jusi.	G-g
(En casa de Gabriel hay muchas plantas de gua- múchiles).	(Gabriel come guamúchiles).	(Guamúchil, zorra, arrollo, marrano, palo).	
Isabela nibame ju busira semati gupa achecho.	Isabela semate ta tewe ju.	Isabel, igu, ichi, ila.	I-i
(Isabela tiene ojos muy bo- nitos y su pelo también).	(Isabela es una niña muy bonita)	(Isabel, leña, milpa, nopal).	
José we nochame ju nabi ichame ju ne Jose cawirichi.	Jose we ichame ju muni.	Jose, jegrero, jipe, jiwero, jumi.	J-j
(José es un hombre muy trabajador que siembra frijol en sus tierras.)	(José siembra frijol).	(José, febrero, hoy, fuerte, corren).	
Karunti gawichi semate junio ju.	Oko we repa jagame ju.	Oko, Kursi, kuli- wame, kuli, kuira, kobisi.	K-k
(La naturaleza es muy boni- ta en junio).	(El pino es muy alto).	(Pino, nuevos, hilo, saludo, pinole).	
Lalo simi sikuelachi we ne are lapsi osomea.	Lalo rala lapsi.	Lalo, lachi, lewaame, liseni, lowiame.	L-l
(Lalo va a la escuela y necesita lápiz para escribir).	(Lalo compra lápiz).	(Lalo, nuez, liso, permiso, locos).	
Merkuliche niwaname bile omabili suguabaga raramuri. (El miércoles voy hacer una fiesta en mi casa y voy a invitar a mis amigos).	Miercolichi ju neje bamibarichi. (El miércoles es mi cumpleaños).	Miercolichi, majawa, makawi, makoi, makujare, malige. (Miércoles, miedo, paloma, diez, deseo, cinco).	M-m

La escritura Rarámuli no va acentuada cuando aparece el acento como en el caso de José o Sebastián por ejemplo aquí en el recuadro es porque se está haciendo una traducción.

Al conocer letra a letra el alfabeto de la Baja Tarahumara y aplicar paso a paso el Método Global de Lectoescritura se observa que el proceso de desarrollo de la lengua incide directamente en el proceso formal de enseñanza-aprendizaje, porque cuando los niños llegan a la escuela ya tienen conocimientos sobre la lengua oral y escrita. Es así como los niños utilizan, en el aprendizaje de la escritura, las habilidades lingüísticas primarias (escuchar y hablar) que ya poseen.

Los niños tarahumaras, al momento de llegar a la escuela, ya se comunican oralmente con sus familias y en la comunidad; ahora les toca que aprendan a leer y escribir esa comunicación oral que poseen. Si eyela es mamá pues ahora toca que conozcan el alfabeto tarahumara y que escriban mamá, ¿cómo?, así como ellos lo dicen también hay que escribirlo, lo más natural posible o si a Pedro le dicen Pegro es preciso que conozcan las grafías que llevan sus nombres.

A grandes rasgos, el procedimiento de enseñanza en la lectoescritura tarahumara consiste en conocer cada una de las grafías, formar textos que resulten significativos para los estudiantes de los comentarios de la vida; por ejemplo: sinowi niquisa makugame ju (la víbora cuando te pica te puedes morir). En el tipo de comunidad donde habitan existen la víboras, son peligrosas y es frecuente que aparezcan, por ello desde pequeños les enseñan a cuidarse de ellas, situación conocida en su lengua materna.

Ahora la escuela usa textos reales de forma oral, los escribe, los educandos procesarán la información, memorizan la frase, analizan cada palabra, descubren sílabas, sonidos y realizan diversas combinaciones.

Pasan a la lectura en voz alta, lectura silenciosa y deductiva como lo sigue el método Decroly. Veamos el siguiente cuadro.

TEXTO	ENUNCIADO	PALABRAS	LETRAS
Rapako bie tibu bow bile bekare.	Nije bile bowa buquegame ju.	Nije, nao, napabu, naliyochi, napo.	N-n
(Ayer cuando cuidaba los borregos uno se me perdió).	(Yo tengo un borrego).	(Yo, cuatro, juntar, lobo, tuna).	
Norowachi omegachi ganapali eperegame eno ganiria.	Omaguali roguachi gualu ju.	Omaguali, onorugame, osa maki, osa nao, otoli, ono.	O-o
(En la fiesta de la Semana Santa viene gente de todos los ranchos a divertirse).	(La fiesta de la Semana Santa es grande.)	(Fiesta, Dios, veinte, ocho, gallina, papá).	
Pegro viterachi we ratagache ju Pegro we ratagame wichara reyenari ju.	Pegro pিরerachi rale gomiche.	Pegro, pachi, pawiche, pere, pewali, pulaka.	P-p
(Donde vive Pedro hace mucho calor y el Sol es muy caliente).	(Pedro vive arrollo abajo.)	(Pedro, elote, laguna, viven, cigarro, faja).	
Rayenali ratarira we ganili jama raramuli rojua ajagame ganiriga eperelama.	Rayenali we ratame ju.	Rayenali, rala, rajaachi, rame, rata, Rejo, rawiwi.	R-r
(El calor del Sol sirve para que las personas, animales y plantas podamos vivir).	(El Sol es muy caliente).	(Sol, comprar, rancho, diente, calor, hombre, gavilán.)	
Sinowi niquisa makugame ju.	Sinowi we chatali ju.	Sinowi, saliwa, sapa, sapegame, sapuka, seka.	S-s
(La víbora cuando te pica te puedes morir).	(La víbora es fea.)	(Víbora, saliva, gordo, rápido, mano).	

TEXTO	ENUNCIADO	PALABRAS	LETRAS
Bowa osari niwa gabi-sori ke achema.	Ta towi bowa tibu.	Towi, tabili, tarali, tata, tewe, tiwe, tichi.	T-t
(Con la lana de los borregos la gente hace cobijas para cubrirse el frío).	(El niño cuida borregos).	(Niño, nada, papá, niña, muchacha, peina)	
Umugiki uchuwi bajima caje we luruwa.	Umugiki bajima caje.	Umugiki, uchuwi, usani, uku, ulaname, utuguli.	U-u
(Las mujeres están tomando café porque hace mucho frío).	(Las mujeres toman café).	(Mujeres, están, seis, llueve, amarillo, tecolote).	
Walter gualu goa akere gualu sapegame ju nayama sorachi.	Walter rejoi ju guaru sapegame.	Walter, weka, wenomi, wicho, wikara.	W-w
(Wualter come mucho por eso esta tan gordo y se puede enfermar del corazón).	(Wualter es un hombre grande y gordo.)	(Walter, mucho, dinero, lava, canta).	
Yumari owuama guaru iwerili.	Yumali owuama guaru.	Yumari, yowaame, yoli, yocate.	Y-y
(El yumali es una fiesta grande para pedir fuerza a la vida.	(El yumali es fiesta grande).	(Danza, medicina, chabochi, meta).	

La lectoescritura lleva tiempo y cada uno de los estudiantes se toma el propio. Entonces, decir que se concluyó con el conocimiento del alfabeto tarahumara no es sinónimo de que todos saben leer y escribir. Algunos alumnos solo escriben, otros procesarán información. También se observa a aquellos niños que solo relacionan la palabra con la imagen que se les presenta. De igual forma hay quienes escriben cartitas, cuentos completos y leen en voz alta.

A continuación se muestran algunos ejemplos de cómo diseñar estrategias para enseñar el alfabeto tarahumara, estrategias que poseen flexibilidad didáctica y que cada docente puede

adaptar según la región, siempre y cuando conozca el método de lectoescritura. Asimismo, para implementarlas se hace acompañar del alfabeto tarahumara. Cada estrategia tiene como objetivo ser una respuesta al reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y lingüística y a la problemática pedagógica que se deriva cuando se atienden grupos escolares con características socioculturales diversas.

Por ello se recomienda que el docente se dé a la tarea de conocer a profundidad el contexto donde desarrolle su práctica docente, que conozca los intereses y expectativas de los estudiantes, pero sobre todo que respete la lengua materna e impulse la adquisición de una segunda lengua.



Rarámuli de la comunidad de Pie de la Cuesta Mpio. En cabecera municipal, Urique.

Tabla 1. Estrategia para enseñar la letra a.

LETRAS	PALABRAS	ENUNCIADO
a	Ana, ate, awi, ayena	Ana goa sapaka
	Antonio, piojo, baila, sí	Ana come carne
TEXTO		
Ana goa rairiga chumari sapaka		
Escribe palabras que inician con la letra a:		



Joven danzante de la comunidad de Pie de la Cuesta, que a su descanso bebe pinole.

Tabla 2. Estrategia para enseñar la letra e.

LETRAS	PALABRAS	ENUNCIADO
e	Eulogio-Eulogio	Eulogio we baji muju suwi
	eka-viento	Eulogio toma mucho tesgüino
	ela-sangre erka-puerta	
	eye-mamá	
TEXTO		
Bile pueblo newa awi yumari Eulogio guaru baji suwi. Cuando el pueblo hace fiesta del yumari Eulogio toma mucho tesgüino.		
Escribe palabras que inician con la letra e:		



Alumna de la comunidad de Pie de la Cuesta, vendedora de artesanías en la barranca.

Tabla 3. Estrategia para enseñar la letra i.

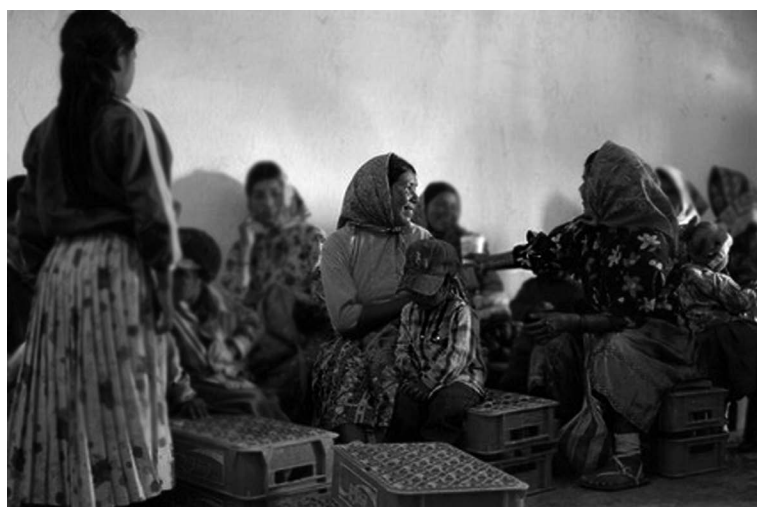
LETRAS	PALABRAS	ENUNCIADO
i	Isabela-Isabela	Isabela semate ta tewe ju
	Igu-leña	Isabela es una niña muy bonita
	ichi-milpa	
	ila-nopal	
TEXTO		
Isabela nibame ju busira semati gupa achecho. Isabela tiene ojos muy bonitos y su pelo también.		
Escribe palabras que inician con la letra i:		



En semana santa se reúnen en el templo grande para festejar, Urique, Chih.

Tabla 4. Estrategia para enseñar la letra o.

LETRAS	PALABRAS	ENUNCIADO
O	Omaguali-fiesta	Omaguali roguachi gualu ju
	onorugame-Dios	
	osa maki-veinte	
	osa nao-ocho	La fiesta de la Semana Santa es grande
	otoli-gallina	
	ono- papá	
TEXTO		
Escribe palabras que inician con la letra o:		



Habitantes del pueblo reunidos en la tienda más cercana de la comunidad para recibir una pequeña despensa que les envió el Instituto Nacional Indigenista.

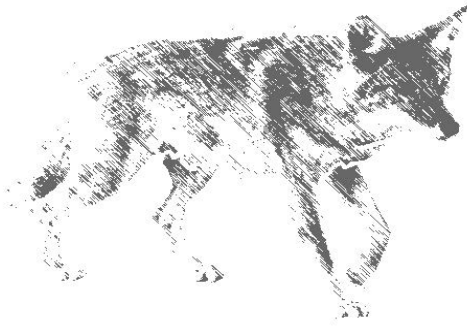
Tabla 5. Estrategia para enseñar la letra u.

LETRAS	PALABRAS	ENUNCIADO
u	Umugiki-muejres	Umugiki bajima caje
	Uchuwi-están	
	Usani-seis	
	Uku-llueve	Las mujeres toman café
	Ulaname-amarillo	
	Utuguli-tecolote	
TEXTO		
Umugiki uchuwi bajima caje we luruwa. Las mujeres están tomando café porque hace mucho frío.		
Escribe palabras que inician con la letra u:		

Después de conocer cada una de las letras del alfabeto tarahumara, hay que identificarlas a través de imágenes, textos en general y oraciones. Los alumnos inician con la redacción de frases cortas y descripciones de sus compañeros. El proceso de lectoescritura fue lento, con significado y novedad porque de tener una comunicación oral a llegar a una comunicación escrita resulta trascendental en la comunidad escolar. A continuación se muestra uno de los productos que redactamos en forma grupal:

Basachí

Chabé ki yá aminá re pá rabó enárali bilé basachí, a lí bilé chíbi chigóli, népi nalásia enárali chíbi ko towáwa aminá re pa rabó, a lí échigó ná re pá rabó uchéccho bilé basachí asáli buwegá a lí népi okwá ká tóoli échi ta chibí. Échi towí ko népi sapinú belá ku simíle majá échibasachí, ábela wabé máka kú nawále képu eyéla ruyésia échi basachí kíta, a li eyéla ko népi sapinú bela simíle choko échi chíbi kú najáta aminá re pa rabó mápu go ná rewésa simíle échi towí. Échi towí kó pé belá makói bamíami níila rowa mápu basachí kíti éeri chíbi aminá repá repá rabó.



El coyote



Hace mucho tiempo, un día iba caminando un coyote por el cerro y luego se robó un chivito. Cuando lo llevaban iba bramando el chivito allá por el cerro; arriba estaba esperando otro coyote y se lo llevaron entre los dos. El niño se fue corriendo a su casa para avisarle. Luego su mamá se fue corriendo para traer las chivas del cerro y las encerró en su corral, cuando las baja de allá donde las dejó el niño. El niño tenía diez años de edad cuando le robaron un chivito allá en el monte.

Alejandra Cecilia (2003)



Imagen: Idaly Retana

Manos a la obra

Esta categoría se creó porque resulta trascendental en todo el proceso de la adquisición de la lectoescritura: cómo enseñar sin instrucciones. Este apartado corresponde a una serie de instrucciones, cuestionamientos y preguntas. Por ejemplo, al preguntarles a los niños: ¿cómo se llama esta letra “A”?, ye letra A: anirame juko (esta letra se llama A). Esta pregunta y la respuesta se realizaron con las 19 grafías en forma sucesiva. Asimismo, se cuestionó ¿chiri we muju? (¿qué letra es?).

De igual modo, la instrucción “suwabaja achi” (todos repitan conmigo), se les solicitaba de forma continua para que logran pronunciar lo que se escribía. En algunas ocasiones se practicaba lectura individual para que la escuchara el resto del grupo: “Muje bineli María” (solo María lee). “Ye letra B anirame juko napabu A-BA” (esta letra se llama B, se junta la letra A y forma la sílaba BA). Esta instrucción se repite con todas las consonantes y las vocales.

Veamos algunos otros ejemplos de este proceso:

- Niños y niñas pongamos atención, ahora:
Osa chigo riga mapame chiku pisarronichi
–Escribe lo que está escrito en el pizarrón.
- Yerka ye letra A
–Encierra la letra A.
- También es necesario que:
Yerca suguabaga osuri E
–Encierre todas las letras E que encuentres en el texto.
- Repana A ochopaga suguuaba osuri A
–Recorta y pega la letra A.
- Ahora para que quede muy bonito:
Oyorca pintaraga chiguabaga ribujo
–Colorea el dibujo.

Cada una de las instrucciones antes mencionadas hace posible que la enseñanza de la lectoescritura en lengua tarahumara se adquiriera de forma significativa. El estudiante siente que lo que vive y lo que hace es valioso. Cabe señalar que fue necesario plantear actividades, atractivas, diversificadas, pero sobre todo contextualizadas a la comunidad.

Conclusiones

Este libro aporta datos contextuales relevantes de la comunidad tarahumara. En un primer momento la recopilación de datos ofrece los elementos culturales que distinguen a los tarahumaras: la lengua es uno de los elementos más importantes porque constituye cohesión e identidad étnica, la cosmogonía puesto que esta representa el origen, de donde vienen y hacia donde van, la familia con roles bien definidos, la religión y cada uno de los rituales.

Asimismo, se observa que el significado de esta lengua es apreciado como una virtud para cada uno de los habitantes, porque la virtud es hacer un buen uso de la palabra, espreciado ser tarahumara y hablar lengua materna. Esto los distingue y los convierte en nativos completos. Hablar para el tarahumara significa decir solo lo justo, en el momento preciso. El exceso de palabras genera confusión, por ello son hombres y mujeres de pocas palabras.

El Modelo de Lectoescritura hace hincapié en la capacidad que ya posee cada niño para aprender un lenguaje escrito. El desarrollo cognitivo les permite que adquieran la lengua de forma natural y por su propia cuenta, puesto que la lengua se adquiere y también se desenvuelve. De igual forma ocurre con la lectoescritura: a través del contacto se adquiere y se desarrolla.

El conocimiento a profundidad del método global facilitó el diseño de actividades didácticas para dar prioridad a la función visual sobre la auditiva, primero observar con detenimiento lo que hay en la comunidad y cuestionar en repetidas ocasiones cómo se escribe y cómo se lee.

Enseguida, situar al niño frente a frases completas escritas; este ejercicio genera complejidad, pero a la vez le otorga significado y le da sentido al enunciado, no solo ante las letras y sus sonidos. Al tratarse de frases surgidas de la vida cotidiana, se despierta interés en los estudiantes, lo que ahora escriben pueda ser leído por sus compañeros y al dibujar a mamá, a papá o cualquier otro objeto u animal le puedan asignar un nombre.

Cuando los tarahumaras escriben en su lengua materna, para ellos el significado de lo leído es mucho más relevante (eyera, ono...). Para asimilar la importancia de esta didáctica, el aprendizaje, como se mencionó anteriormente, se obtiene al cursar la licenciatura en educación primaria para el medio indígena (LEPEP-MI. 1990), que me proporcionó los elementos necesarios para concientizarme sobre mi trabajo en el medio indígena. Aunado a todo lo anterior también es importante mencionar los conocimientos adquiridos en la maestría en educación campo práctica docente que con su aplicación facilitaron el desarrollo de esta investigación.

Al final de este trabajo de campo las enseñanzas son muchas y variadas: comprender desde un sentido antropológico lingüístico el origen del Rarámuli y la importancia del uso de su lengua materna; desde un sentido psicopedagógico, la forma de cómo enseñar por medio de su cosmovisión; en lo histórico social, cuáles son sus costumbres y tradiciones a través de los años, cómo se transforman, cómo se relacionan con la cultura mayoritaria; las políticas educativas, entre otras y por último, la metodología los elementos necesarios para la recogida de datos utilizando los instrumentos adecuados al igual que al sistematizar la información.

Neje Raichiriga

Ma rukesa aniba suwabaga raicha ba abe natime mina napa ralamuli gawiwalachi bacha napurigame suwabaga raichali Ralamuli nila. Bile raichale ju wabe nateme napiriga ju aniwame komi simaboba chiri nochame ba ku galirle, ligue chiriga amawalime ju bile onorugame.

Obichigo enera choaninalime ju Ralamuli raichalila napiriga suwabaga galeralko Ralamuli. Napuriga we ala uneralko bile raichali we galebo bonepi Ralamili niriga ligue Ralamuli rachime niriga. Ye netaba bile Ralamuli ala suenigame.

Weka raichilika benime ju Ralamuli rachiga aboi benime ju napiriga beniwame ju pe kilime neraga,

Chigo ariga ju napiriga bile osili beniba. Ye osiliba kuiropa churiga kuiroboba akega, eneniga napiki nirupa jena kawichi ligue rukega akabe churiga osiboba. Ligue churiga aniboba.

Beneribo kuchi osiga pekabi raichali napa bone beneba neteka. Napiriga ala netame nerayalko tabile bineli osile ligue tabile bineli raichali abe ganiga binimeba, jipeka osaba napiriga suwabaga Ralamuli inamiralko. Ligue yogarbo bile eyela. Ono o tabiri koma ligue bone rewila ucha.

Chelieraba

Referencias bibliográficas

- ALBERT GÓMEZ, M.J. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. España: McGraw Hill.
- ANDER-EGG, E. Y AGUILAR, J.M. (1990). *Cómo elaborar un proyecto: guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. México: El Ateneo.
- CECILIA, Alejandra. (2003). *Palabra de niño*. Historias de los niños tarahumaras. México Distrito Federal Instituto Chihuahuense de la Cultura. Editorial Corunda.
- CHOMSKY, Abraham Noam. (1986). En: Ferrerio, Emilia y Teberosky, Ana (1989). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores.
- BENDA, A., Ianantuoni, E. y Lomas, G. (2006). *Lectura corazón del aprendizaje* (2a. ed.). Buenos Aires, Argentina: Editorial Bonum.
- BURTON, N., Brundrett, M. y JONES, M. (2008). *Doing your education research Project*. London: Sage.
- DECROLY, O. (1928). “La función de globalización y la enseñanza y otros ensayos” *Revista Pedagógica*. Vol. I (núm.2), 197. Madrid, España.
- DE LARA, GUIJARRO E. Y BALLESTEROS, B. (2008). *Métodos de investigación en educación social*. España: UNED
- DEL RINCÓN. (1997). En: Bisquerra Alzina, R. (2003). *Metodología de la investigación* (4a. ed.). Madrid: La Muralla, SA.
- DIRECCIÓN GENERAL DE EEDUCACIÓN INDÍGENA (2013). *Misión de la dirección*. México: DGEI.
- ESTRADA GUTIÉRREZ, María Armida y ESTRADA ORDOÑEZ, Enny. (2014). “Aprendizaje de la lecto-escritura en la población

- tarahumara". *Boletín de Antropología y Educación*. Año 5 (07), 7-12. ISSN 1853-6549.
- FRANCO ROSALES, María Concepción (1997 julio-diciembre). "Los maestros indígenas de Chihuahua frente al nuevo modelo educativo y sus necesidades de formación profesional". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. [En línea]. 7997, 2 (4), 349-363. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001207>> ISSN 1405-6666 [Recuperado el 15 de octubre de 2014].
- GIGANTE, Elba, DÍAZ COUDER, Ernesto, PELLICER, Alejandra, OLARTE y TIBURCIO Eleuterio (2001 mayo-agosto). "Libros de texto y diversidad cultural. Los libros en lenguas indígenas". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. [En línea]. 6 (12). Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001207>> ISSN 1405-6666 [Recuperado el 23 de noviembre de 2014].
- GOODMAN, Y. M. (1992). *Los niños construyen su lectoescritura*. (4a. ed.). Argentina: Aique Grupo Editor.
- GOODENOUGH, Ward, (1957). "Cultural anthropology and Linguistics". En *Report on the Seventh Annual Round Table Meetings on Linguistics and Language Study*. Georgetown University series on language and linguistics n° 9, Georgetown University, Washington.
- GRINNELL, R. (2001). *Social Work research & evaluation: Quantitative approaches* (5a. ed.). Itaca: E.E. Peacock Publishers.
- GUBER, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- HAMMERSLEY, M. y ATKINSON, P. (1994). *Etnografía* (2a. ed.). Barcelona: Paidós Básica.
- HERNÁNDEZ LABASTIDA, José y RAMOS VILLARRUEL, Miguel (1981). "El Magisterio frente a los problemas específicos de la educación. Educación Indígena. Análisis histórico y juicio crítico". En *2o. Congreso Nacional Popular de Educación*. México: SNTE.

- MORALES, R. (2012). "Mensaje". [En línea]. Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/dgei/pdf/inicio/mensajedir/MensajeRMG2012.pdf>. México: SEP/DGEI. [Recuperado marzo 2017].
- NEMIROVSKY, Miriam. (2006). "El lenguaje en preescolar y primaria". *Revista Cero en conducta*. [En línea]. (53). México, Distrito Federal: Ed. Educación y Cambio. [Recuperado junio 2017].
- OROZCO, H., Ma. Elena. (1994). *Tarahumara. Una antigua sociedad futura*. Chihuahua, Chih. México: Editorial Prisma.
- Universidad Pedagógica Nacional (1990). *Plan de estudios de licenciatura en educación primaria para el medio indígena*. México, DF: UPN.
- PINKEVICH y GONZÁLEZ (1992). "Métodos de la psicología educativa". [En línea]. Disponible en: [www.zorayafermin.blogspot.com/.../los métodos de la psicología educativa](http://www.zorayafermin.blogspot.com/.../los_métodos_de_la_psicología_educativa). [Recuperado el 22 de diciembre de 2014].
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, Gil, FLORES, J., GARCÍA JIMÉNEZ, E. (1996). *Metodología de investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- THODY, A. (2006). *Writting and Presenting Resarch*. Londres: Sage.
- TORRES CORONA, Velia. (2012). "Imaginario sociales sobre la primaria indígena en Puebla. Un estudio desde las elecciones escolares de los padres de familia. www.comie.mx. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. [En línea]. 19 (63), 1117-1139 (ISSN: 14056666). Disponible en: www.comie.mx. [Recuperado en diciembre de 2014].
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (2009). [En línea]. Disponible en: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URLID=11666&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html. [Recuperado febrero 2017].

- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (2012). [En línea]. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/education-building-blocks>. [Recuperado febrero 2017].
- VIRAMONSTES, A.E. (2011). “Aprendizajes de la escritura no indígena. Casos de niños tarahumaras”. *Revista electrónica Educare*. [En línea]. XV (1). [Recuperado en noviembre de 2014].
- WHITE, Leslie. (1982). *La ciencia de la cultura. Un estudio sobre el hombre y la civilización*. Barcelona: Paidós.
- YUNI, J. y URBANO, C. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción* (3a. ed.). Argentina: Brujas.

Apéndice I

Triangulación teórico-metodológica Lectoescritura en lengua tarahumara

OBJETIVOS	PREGUNTAS	CATEGORÍAS	TEÓRICOS
1. Describir los procesos de enseñanza de lectoescritura de un grupo tarahumara.	¿Qué elementos culturales se toman en cuenta para enseñar a leer y escribir al niño tarahumara?	Elementos culturales.	Chomsky (1986), los niños adquieren la lengua naturalmente y por su propia cuenta puesto que la lengua se adquiere y, también, se desarrolla. En el proceso de desarrollo de la lengua incide directamente el proceso formal de enseñanza-aprendizaje.
	¿Cuáles son los principales obstáculos que se le presentan al maestro monolingüe español en una comunidad tarahumara?	Obstáculos que se le presentan al maestro monolingüe español.	
		Recursos didácticos.	
2. Narrar la práctica docente de una maestra monolingüe español.	¿Qué recursos didácticos se requieren para enseñar a leer y escribir al niño tarahumara?	Actividades didácticas.	Decroly (1928), método ideo-visual o método global de lectura, como se le conoce, da prioridad a la función visual sobre la auditiva, situando al niño frente a la frase completa escrita, con toda su complejidad, significación y sentido, y no solo ante las letras y sus sonidos. Se trata de frases surgidas de su vida cotidiana, lo que levanta mayor interés en los educandos.
	¿Qué actividades didácticas resultan trascendentales en la enseñanza de la lectoescritura?		

Apéndice 2

Entrevista

Entrevista a estudiantes tarahumaras de la comunidad de Pie de la Cuesta, Urique, Chihuahua.

I. ¿Qué actividades realiza papá y mamá?

2. ¿Cuáles fiestas celebran en esta comunidad?

3. ¿Cómo celebran cuando nace un niño tarahumara?

Apéndice 3

Alfabeto tarahumara

Ana goa rairiga chumari sapaka. (A Ana le gusta comer carne de venado).	Ana goa sapaka (Ana come carne)	Ana , ate, awi, ayena (Ana, piojo, baila, sí)	A-a
Najaramani Sebastian weka akasi gukegame ju. Ne Sebastian tibu. (La familia de Sebastián tiene muchas vacas y él las cuida).	Bastania bile akasi meaire. (Sebastián mató una vaca).	Bastiani, Bile, bite, bitiche, boi bosori. (Sebastián, uno, vive, hogar, acostado, pozole)	B-b
Chonita mukuri rejora nao cuchame ju neli tibu. (A Chonita se le murió su marido y ella sola cuida sus hijos).	Chonita tibu atanara. (Chonita cuida a sus hijos).	Chonita, chiba, chatiri, chigorame, chikuri, chimoli. (Chonita, chiva, feo, ratero, ratón, ardilla).	Ch-ch
Bile pueblo newa awi yumari Eulogio guaru baji suwi. (Cuando el pueblo hace fiesta del yumari Eulogio toma mucho tesgüino).	Eulogio we baji muju suwi. (Eulogio toma mucho tesgüino).	Eulogio, eka, ela, erka, eye. (Eulogio, viento, sangre, puerta, mamá).	E-e
Gabriel biterachi weka jugame ju guamúchil. (En casa de Gabriel hay muchas plantas de guamuchiles).	Gabriel goa guamulichi. (Gabriel come guamuchiles).	Gamuchiles, giyo-chi, gomichi, gowi, jusi. (Guamucgil, zorra, arrollo, marrano, palo).	G-g
Isabela nibame ju busira semati gupa achecho. (Isabela tiene ojos muy bonitos y su pelo también).	Isabela semate ta tewe ju. (Isabela es una niña muy bonita).	Isabel, igu, ichi, ila (Isabel, leña, milpa, nopal).	I-i

José we nochame ju nabi ichame ju ne jose cawirichi (Jose es un hombre muy trabajador que siembra frijol en sus tierras.)	Jose we ichame ju muni. (José siembra frijol).	Jose, jegrero, jipe, jiwero, jumi. (José, febrero, hoy, fuerte, corren	J-j
Karunti gawichi semate junio ju. (La naturaleza es muy bonita en junio).	Oko we repa jagame ju. (El pino es muy alto).	Oko, Kursi, kuliwame, kuli, kuira, kobisi. (Pino, nuevos, hilo saludo, pinole).	K-k
Lalo simi sikuelachi we ne are lapsi osomea. (Lalo va a la escuela y necesita lápiz para escribir).	Lalo rala lapsi. (Lalo compra lápiz).	Lalo, lachi, lewaame, lisensi, lowiame. (Lalo, nuez, liso, permiso, locos).	L-l
Merkuliche niwaname bile omabili suguabaga Raramuri. (El miércoles voy hacer una fiesta en mi casa y voy a invitar a mis amigos).	Miercolichi ju neje bamibarichi. (El miércoles es mi cumpleaños).	Miercolichi, majawa, makawi, makoi, makujare, malige. (Miércoles, miedo, paloma, diez, deseo, cinco).	M-m
Rapako bie tibu bow bile bekare. (Ayer cuando cuidaba los borregos uno se me perdió).	Nije bile bowa buquegame ju. (Yo tengo un borrego).	Nije, nao, napabu, naliyochi, napo. (Yo, cuatro, juntar, lobo, tuna).	N-n
Norowachi omegachi ganapali eperegame eno ganiria. (En la fiesta de la Semana Santa viene gente de todos los ranchos a divertirse).	Omaguali roguachi gualu ju. (La fiesta de la Semana Santa es grande).	Omaguali, onorugame, osa, maki, osa, nao, otoli, ono. (Fiesta, Dios, veinte, ocho, gallina, papá).	O-o
Pegro viterachi we ratagache ju Pegro we ratagame wichara reyenari ju. (Donde vive Pedro hace mucho calor y el Sol es muy caliente).	Pegro pirerachi rale gomiche. (Pedro vive arrollo abajo).	Pegro, pachi, pawiche, pere, pewali, pulaka. (Pedro, elote, laguna, viven, cigarro, faja).	P-p

Rayenali ratarira we ganili jama raramuli rojua ajagame ganiriga eperelama. (El calor del sol sirve para que las personas, animales y plantas podamos vivir).	Rayenali we ratame ju. (El sol es muy caliente).	Rayenali, rala, rajaachi, rame rata, Rejoi, rawiwi. (Sol, comprar, rancho, diente, calor, hom- bre, gavián).	R-r
Sinowi niquisa makugame ju. (La víbora cuando te pica te puedes morir).	Sinowi we chatali ju. (La víbora es fea).	Sinowi, saliwa, sapa, sapegame, sapuka, seka. (Víbora, saliva, gordo, rápido, mano).	S-s
Bowa osari niwa gabisori ke achema. (Con la lana de los borregos la gente hace cobijas para cubrirse el frío).	Ta towi bowa tibu. (El niño cuida borregos).	Towi, tabili, tarali, tata, tewe, tiwe, tichi. (Niño, nada, papa, niña, muchacha, peina).	T-t
Umugiki uchuwi bajima caje we luruwa. (Las mujeres están tomando café porque hace mucho frío).	Umugiki bajima caje (Las mujeres toman café).	Umugiki, uchuwi, usani, uku, ula- name, utuguli. (Mujeres, están, seis, llueve, amaril- lo, tecolote).	U-u
Walter gualu goa akere gualu sapegame ju nayama sorachi. (Walter come mucho por eso está tan gordo y se puede enfermar del corazón).	Walter rejoi ju guaru sapegame. (Walter es un hombre grande y gordo).	Walter, weka, wenomi, wicho, wikara. (Walter, mucho, dinero, lava, canta).	W-w
Yumari owuama guaru iwerili. (El yumali es una fiesta grande para pedir fuerza a la vida).	Yumali owuama guaru. (El yumali es fiesta grande).	Yumari, yowaame, yoli, yocate. (Danza, medicina, chabochi).	Y-y

*Modelo de
lectoescritura en lengua rarámuli*

Se publicó el 3 de febrero de 2020 en el portal institucional
www.upnech.edu.mx

Este libro describe el proceso de lecto-escritura en lengua rarámuli en la escuela primaria. Los aportes facilitan la lecto-escritura si el docente asume el rol de facilitador. La investigación de la práctica docente con enfoque cualitativo basado en el método etnografía educativa hizo posible el surgimiento de este modelo. Se emplearon técnicas e instrumentos como la observación participante, entrevistas a profundidad y diario de campo.

Se explica a través del método global cómo se vive el proceso de lectoescritura en lengua rarámuli. Asimismo, se narra la experiencia como maestra monolingüe español, los recursos y actividades didácticas que se emplearon para llegar al conocimiento del alfabeto.

ISBN: 978-607-98714-3-7



9 786079 871437