



APUNTES ETNOGRÁFICOS DE UN AULA INTERCULTURAL EN HAIMATSIE, HUEJUQUILLA EL ALTO, JALISCO

GLORIA ESTHER BRICEÑO ALCARAZ

PROFESORA-INVESTIGADORA DEL CENTRO DE INVESTIGACIONES
PEDAGÓGICAS Y SOCIALES

ALEJANDRO CHÁVEZ GONZÁLEZ

MARTHA PATRICIA MURILLO HERNÁNDEZ

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DE MAESTROS DE JALISCO

TEMÁTICA GENERAL: MULTICULTURALISMO, INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN

Resumen

En este trabajo se describen las condiciones socioculturales y educativas de una escuela intercultural bilingüe wixárika del norte de Jalisco. El interés principal de este trabajo fue conocer de cerca cómo se instrumentalizan las acciones pedagógicas del programa intercultural bilingüe que propone la CGEIB (Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe) en comunidades rurales como la de Haimatsie, también quisimos observar las estrategias didácticas que emplean los docentes indígenas para estimular el uso de lengua materna wixárika en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. El trabajo de campo de este estudio etnográfico fue desarrollado en tres etapas a lo largo de tres años (con estancias de un mes cada periodo escolar). Aquí se describen solamente dos de las etapas que constituyeron el diagnóstico para el diseño de materiales didácticos implementados y aplicados en la tercera etapa.

Palabras clave: interculturalidad, bilingüismo, escuela, cultura.

INTRODUCCIÓN

Esta ponencia se basa en un estudio etnográfico realizado en una escuela unitaria intercultural de la comunidad Haimatsie de Huejuquilla el Alto, Jalisco, su objetivo fue conocer en la primera fase, las condiciones que rodean la enseñanza bilingüe de un grupo de niños wixaritari para posteriormente, hacer una propuesta de materiales pedagógicos acordes con la idiosincrasia de la lengua materna wixárika de esta colonia. Para efectos de esta ponencia, aquí solo discutiremos los resultados de la primera parte.

LA ALFABETIZACIÓN BILINGÜE

En 1981 la SEP elaboró y publicó el primer libro de enseñanza del huichol acompañado de una guía metodológica; diez años más tarde los lingüistas del Centro de Investigación en Lenguas Indígenas de la Universidad de Guadalajara -junto con algunos wixaritari- elaboraron un libro para Segundo Grado de Educación Primaria en Huichol y posteriormente el de tercer grado. En los años subsecuentes se editaron algunos textos escolares en idioma huichol de acuerdo con un alfabeto unificado, con ellos se pretendió solucionar el problema de escritura ya que existen varias formas de escribir una sola palabra debido a los regionalismos.ⁱ

En cuanto a las políticas públicas, en 2001 se reformó la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, en especial el artículo 2, en el cual se reconoce la composición pluricultural de la nación mexicana, sustentada en los pueblos indígenas. Luego, en 2003 entró en vigor la *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas* y la creación del *Instituto Nacional de Lenguas Indígenas* (INALI). A la par se promulgó la *Ley General de Educación* que señala la obligación de promover a través de la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la nación y el respeto a sus lenguas. Se inició así una serie de cambios en el sistema educativo que llevaron a desarrollar programas interculturales para los pueblos originarios.

Una de las respuestas del sistema educativo fue la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública en el año 2001, cuyas funciones son la de coordinar las diversas acciones que redunden en una mejor educación para los pueblos indígenas.

Fue así que para atender con pertinencia y de manera urgente el crecimiento de la matrícula de niños y niñas de pueblos originarios, se puso en marcha el *Programa de Fomento a la Atención Intercultural de Niños y Jóvenes Estudiantes Indígenas* (Programa Nacional de Educación 2001-2006) el cual contó con diversas fases secuenciadas: el diagnóstico (2002); el diseño de la propuesta intercultural para escuelas primarias generales (2003); el proceso de implantación pedagógica (2004) y la generalización del programa al resto de las escuelas generales del país (2006), considerando tanto las zonas rurales como las urbanas donde se localiza este tipo de población (Schmelkes, 2005).

A una década de haberse iniciado ese programa, aún existen deficiencias en la implementación si nos atenemos a lo que se observa en los registros etnográficos que aquí

discutiremos y que son tan solo una muestra, de lo que puede estar ocurriendo en otras escuelas “interculturales” del país.

Si bien la CGIEB ha diseñado libros de texto y material de trabajo con el enfoque intercultural para ampliar las estrategias con las que los maestros planean sus actividades didácticas en clase, parece que esto ha sido insuficiente.ⁱⁱ Algunas investigaciones recientes señalan que es de suma importancia la capacitación y formación en educación intercultural a docentes indígenas para alcanzar los objetivos propuestos en los programas promovidos por la CGEIB como lo señalan Corona ((2013) y Vergara et al. (2016).

La educación *intercultural* se concibe como un proceso en el que intervienen personas con características, intereses y necesidades diferentes; es decir, parte de una intersubjetividad diversa que, además de favorecer nuevas formas de relación, promueve en todos los involucrados en el quehacer educativo, el compromiso de desarrollar aprendizajes situados en los contextos de los educandos. Es por ello que, para que la educación responda las condiciones de cultura y lengua de un grupo étnico determinado, deberá ser *bilingüe*; es decir, que posibilite y fomente el uso de la propia lengua materna de los pueblos originarios dándoles a la vez la llave de otros códigos lingüísticos (el castellano) que posibilite su integración plena a la vida social y productiva del país.

Recordemos las metas y propósitos que pretende lograr la DGEIB con el bilingüismo:

- Usar y enseñar las lenguas indígenas y el español en las diferentes actividades de aprendizaje, considerando a éstas tanto objeto de estudio, como medio de comunicación.
- Definir objetivos de aprendizaje congruentes a las características, necesidades y demandas de los alumnos, con base en los propósitos establecidos en el Plan y los Programas de Estudio vigentes, así como en los planteados para la Educación Intercultural Bilingüe.
- Seleccionar contenidos escolares que incorporen saberes sociales de carácter comunitario, local, regional, nacional y mundial.
- Adoptar y usar enfoques didácticos globalizadores que respondan a las necesidades educativas y básicas de aprendizaje de los alumnos indígenas.
- Seleccionar y usar materiales educativos, congruentes a los objetivos de aprendizaje y a los contenidos escolares, y pertinentes a las características de los alumnos, así como impulsar la elaboración de aquellos que respondan a necesidades específicas.

EL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Se realizaron tres estancias trabajo de campo coincidiendo con los periodos escolares que abarcaron tres años (con estancia de un mes por año). En ese momento la población tenía aproximadamente 480 habitantes que se agrupaban en 102 familias, contando desde el más anciano al más pequeño; la población en edad escolar era de 106 niños y niñas (el 22% de la población general). Para las observaciones en el aula se siguió el método etnográfico *in situ*, combinado con observación participante; adicionalmente se realizaron diversas entrevistas semiestructuradas a tres maestros que nos arrojó las categorías: a) la importancia de la lengua wixárika en la enseñanza bilingüe, b) la aplicación del enfoque intercultural en sus clases y c) necesidades en la formación y capacitación profesional docente.

LOCALIZACIÓN Y CONTEXTO DE LA COLONIA HAIMATSIE

Una de las colonias wixárikas que ha mantenido casi intacta su cultura es Haimatsie (*Lugar cerca de las nubes*); esta comunidad pertenece al Municipio de Huejuquilla el Alto, el cual se encuentra ubicado al norte del Estado de Jalisco y prácticamente queda englobado por el Estado de Zacatecas.



Fuente: Estado de Jalisco y al norte el municipio de Huejuquilla el Alto. Recuperado de Wikipedia
https://es.wikipedia.org/wiki/Huejuquilla_el_Alto#/media/File:Huejuquilla_el_Alto.png

La colonia pertenece a la jurisdicción de Tenzompa que ejerce un control mínimo en la vida política de ésta, ya que -como en otras regiones wixárikas- cuenta con un consejo de ancianos que

nombra a un tatúan (gobernador). Dicho cargo oscila entre uno a tres años generalmente, éste cambio de gobierno se efectúa bajo una ceremonia llamada: “cambio de varas”.

Esta comunidad wixárika ha luchado por conservar sus creencias, sus tradiciones y su lengua materna que les confiere una identidad colectiva expresada con singular creatividad en sus múltiples obras artísticas, apreciadas dentro y fuera del país. Las actividades económicas que realizan en la comunidad wixárika están basadas en la agricultura (aún usan la vara cavadora), teniendo al maíz como sustento principal en sentido nutricional e ideológico, en segundo término, está el frijol y la calabaza. También se dedican a la cría de animales, principalmente las vacas y gallinas.

El trabajo artesanal lo aprenden desde niños con sus padres, mostrando una gran capacidad de observación y de creatividad; igualmente ayudan a las labores de la casa, así como en la agricultura. La comunidad inculca a los más pequeños que el producto del trabajo tiene un sentido social y que toda actividad es para el bienestar comunitario.

LA ESCUELA DE HAIMATSIE

La escuela intercultural tenía la dimensión de una casa habitación pequeña con tres cuartos de adobe, la puerta de madera era rústica y el mobiliario se encontraba en condiciones precarias (butacas binarias, pizarrones). La ventilación en las aulas no era la adecuada como tampoco la iluminación que era proporcionada por una planta solar. Posteriormente fueron construidas dos aulas más con estructura de tipo CAPECE (Comité Administrador del Programa Estatal de Construcción de Escuelas) que ofrecieron mejores condiciones. El lugar contaba además con un patio cívico de 6 x 7 metros donde los niños realizaban los honores y se formaban para entrar a sus salones; en el tiempo de recreo los alumnos podían salir a jugar al campo abierto.

De acuerdo con el tipo de organización la escuela era multigrado (tenía tres grupos de primero, segundo y tercer ciclo de educación primaria). Se contaba tan sólo con tres maestros, uno de ellos fungía como director comisionado y su formación era de Licenciado en Educación Primaria, los dos restantes continuaban sus estudios en la Escuela Normal, en el municipio de Colotlán, Jalisco.

En el primer ciclo de educación primaria se inicia la enseñanza de lengua materna wixárika y a partir del segundo ciclo, se introduce la enseñanza bilingüe con el castellano. Esta observación revistió de interés particular por tratarse de un proceso cognitivo básico de resignificación que iba de la lengua materna (símbolo sencillo) al castellano (símbolo complejo).

Durante la clase observamos con frecuencia que la interacción comunicativa entre maestro y alumnos se interrumpía formándose largas pausas de silencio cuando éste -después de haber explicado el significado de una palabra en castellano- les pedía dar ejemplos de la misma familia lingüística a la que pertenecía la palabra presentada. Los niños miraban entonces hacia otro lado y daban muestra de desinterés. Nos pareció que tal hecho podría tener su explicación en que la actividad carecía de una intención didáctica significativa para los alumnos, de ahí la expresión atónita de sus caras y la desviación de su atención. Coincidimos en que precisamente ese vacío en la comunicación, evidenciaba un *desequilibrio cognitivo* que opera cuando un nuevo conocimiento trata de ser asimilado a los esquemas previos pero al no lograrlo (por ser el material poco relevante o bien que el maestro no construye una red conceptual previa al nuevo material) entonces no queda fijado o acomodado a las estructuras o esquemas mentales, decayendo así el interés y motivación del estudiante por el aprendizaje, es decir no había *aprendizaje significativo* y por lo tanto no se reforzaba nuevos conceptos lingüísticos (Piaget, 1961; Ausubel, 1976; Díaz Barriga, 2007).

Los registros etnográficos en clase evidenciaban que se carecía de una estrategia didáctica bilingüe, además del material de apoyo pertinente a la idiosincrasia de los niños de esta colonia, por lo que el maestro no lograba introducir o crear conectores conceptuales que fueran el puente entre la lengua materna wixárika y el castellano, dejando así vacíos de significado que eran llenados con conductas evasivas por parte de los niños. La intención didáctica del programa de construir nuevo significado verbal en castellano no se lograba, pero tampoco se reforzaba la lengua materna. A continuación, presentamos un extracto de la clase del primer periodo en donde la enseñanza está basada en la lengua materna.

El maestro Agustín entra saludando al grupo en lengua wixárika y todos le contestan mientras se acomodan en sus pupitres. A continuación, el maestro saca de su bolsa una hoja ilustrada, la coloca en el pizarrón y les pregunta:

- *¿Se acuerdan qué es?* (en wixárika) Los alumnos voltean con interés hacia el frente:

-*Es xure-manzana.* Contestan alternadamente en ambos idiomas los niños. A lo que prosigue el maestro:

- *¿Y cómo es la manzana?* (en wixárika) Señalando hacia la ilustración y a una lámina de sílabas con las consonantes “m-n-p-t-k-x” que también pega en el pizarrón.

Los niños intercambian comentarios en su lengua y entonces interviene el maestro en castellano mientras va anotando en el pizarrón algunas de las respuestas que dan los alumnos sobre las características de la manzana:

- *Sí, es roja...grande...jugosa...suave...anoten todas estas cosas que vimos de la manzana en su cuaderno, las vamos a leer.*

Los niños las repiten en coro mientras el maestro se concreta a señalarlas con su regla en el pizarrón. Todo el tiempo estuvo al frente y detrás de su mesa de trabajo.

ANÁLISIS DE LA SESIÓN

En esta clase el único material de apoyo fue una hoja de block con la ilustración en rojo de una manzana y al pie la palabra *Xure* (fonéticamente “rrure”), alrededor había algunas sílabas de la consonante “m” con cada una de las vocales las cuales repetían. El objetivo fue introducir un concepto nuevo en castellano a partir de su propia lengua y formar sílabas compuestas.

El dibujo si bien causó interés en un inicio, poco a poco fue perdiendo su atractivo debido a que la estrategia de enseñanza fue memorística y no se hizo referencia a elementos contextuales de la comunidad con los cuales hacer un puente de significados y anclar el nuevo concepto.

Lo que merece la pena resaltar en este análisis es que más allá de que el material es simple y está diseñado para introducir nuevo vocabulario en castellano a partir del wixárika, el objetivo consideramos que no se cumplió dada la falta de dominio de estrategias didácticas y lingüísticas por parte del maestro, cuestión que plantea de inicio una dificultad ya que no domina del todo el castellano. Además, vimos que no se contó con el material didáctico de apoyo pertinente al contexto de los niños. En cuanto a sus estrategias, vimos que estuvieron basadas en la memorización de sílabas y luego la repetición de palabras que tenían que escribir los alumnos en su cuaderno sin haber comprendido del todo el significado de los nuevos conceptos en castellano, no ofreció más ejemplos con los cuales ampliar el vocabulario ni tampoco propició experiencias de aprendizaje con las cuales se favoreciera la apropiación o anclaje del nuevo material a los esquemas previos de los niños.

Esta problemática observada en la interacción maestro-alumnos durante la clase, confirma lo que Vergara et al. (2016) encontraron con maestros indígenas de la zona norte de Jalisco, de los cuales un poco más del 50% admitió no tener dominio del castellano, razón por lo cual se preguntan ¿entonces qué tipo de formación profesional recibieron? ⁱⁱⁱ

Habría igualmente que considerar que además de una deficiente apropiación del idioma por parte del maestro tampoco los niños lo pueden conseguir del todo, pues la lengua del huichol aún no está del todo estructurada para su enseñanza y conversión formal y semántica, sólo se habla a través de algunos vocablos que son los más usados en la comunidad y se escribe muy poco.

Dada esta realidad, es comprensible que los maestros indígenas desde el ingreso a su formación, al no dominar el castellano tengan por consiguiente grandes dificultades para asimilar las competencias pedagógicas mínimas que requieren los programas y eso, repercute en su práctica. Estas carencias hacen difícil pensar que los maestros de estas comunidades como Haimatsie, puedan estar preparados para cubrir el programa con el enfoque intercultural bilingüe que supuestamente deben dominar.

LAS VOCES DE LOS MAESTROS

Se entrevistó a dos maestros, del primero y segundo ciclo (de origen wixárika y náhuatl respectivamente) así como al director de la escuela, ello con el propósito de conocer desde su propia voz cómo conciben su trabajo y las necesidades que enfrentan. En cuanto a la formación, el maestro del primer periodo estaba estudiando la preparatoria, mientras que el del segundo periodo, ya había completado su formación en la Escuela Normal Experimental de Colotlán.

Los maestros y el director, coinciden en señalar el papel central que ocupa el dominio y preservación de la lengua materna wixárika en la comunidad Haimatsie. Más allá de que “la escuela es de utilidad para leer, escribir y sacar cuentas”, es decir aprender competencias para la vida cotidiana y comercial (venta de mercancías, artesanías, etc.) lo fundamental -dicen- es “conocer los derechos” como pueblos originarios, así como “la propia cultura y la de los otros los mestizos, que son la mayoría en nuestro país (Mtro. 1° periodo) y de esa manera “...poder integrarnos, pero sin perder nuestras tradiciones.” (Mtro. 2° periodo).

Esa necesidad parte del reconocimiento que, para seguir existiendo como cultura originaria, los wixaritari se deben abrir al *otro* (los mestizos), aprender su idioma y códigos de comunicación, sus costumbres y las leyes a través a través de la escuela por ello es que “los alumnos deben saber redactar correctamente y leer, que dominen el español y el wixárika” (Mtro. 2do periodo).

En esa necesidad que ellos mismos reconocen, radica la utilidad de una pedagogía *sensible* -como Salzmann (2016) la califica- con enfoque intercultural en la que deberían ser formados y

capacitados los docentes; en donde si bien la inmersión en un ambiente mestizo y globalizado hace necesario el dominio del castellano, preservar la lengua materna refuerza la identidad cultural y mantiene viva la transmisión de sus historias orales, narraciones, mitos fundacionales y leyendas pero también sus creencias religiosas: “preservar nuestra lengua a las nuevas generaciones es importante porque con ella podemos *conversar* con los señores ancianos y *rezar*” como uno de ellos expresó.

Los maestros entrevistados reconocieron que para “ayudar a los niños lo más que se pueda” deben de estar mejor preparados y capacitados, sin embargo, dos de ellos aún no tiene la formación en educación intercultural bilingüe: “estoy estudiando la prepa, algún día seré maestro y sabré más” (Mtro. 1° periodo) o bien no dominan la lengua wixárika totalmente como tampoco el castellano como el maestro de origen náhuatl que se encarga del 2do periodo.

En estas entrevistas surgieron sus voces que enfatizaron al unísono la importancia de preservar el uso de la lengua materna en dos sentidos: para mantener su identidad comunitaria como pueblo originario wixárika que los liga a sus creencias espirituales y tradiciones, y, por otro lado, para que sea el *punte* para adentrarse al mundo mestizo a partir del castellano, conscientes de la necesidad de establecer vínculos comerciales más allá de los límites de su comunidad.

CONCLUSIONES

El trabajo etnográfico realizado en tres etapas en la escuela intercultural de la colonia Haimatsie en Huejuquilla el Alto, Jalisco, fue una rica experiencia de inmersión en el contexto de la comunidad. Durante este tiempo pudimos comprender el significado e importancia que tiene la lengua materna wixárika para la afirmación y preservación de la identidad de este grupo étnico: eje de su cosmovisión y sentido de vida. De ahí que nos hayamos centrado en lo que ocurre en el aula para conocer que tanto los procesos de enseñanza se dan de acuerdo con el enfoque intercultural bilingüe, las estrategias utilizadas y la interacción maestro-alumno.

En la primera fase del trabajo de campo nos pudimos dar cuenta de las condiciones generales de precariedad de la escuela y en especial, de la falta de recursos didácticos para el fortalecimiento y enseñanza de la lengua materna, pues los materiales utilizados están destinados en mayor parte, a la alfabetización de las poblaciones mestizas.

Durante nuestra segunda fase de trabajo, nos centramos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura del 1° y 2° grado, así como en la interacción del maestro-alumno.

Pudimos constatar a partir de esas interacciones, que el rol de los maestros siguió el modelo tradicional, el cual concibe a los educandos como sujetos receptivos y repetidores de conceptos cuya tarea era memorizar; un modelo educativo obsoleto desde la puesta en marcha de la RIEB (2004).

Observamos de igual forma, que las intervenciones didácticas de los docentes estuvieron lejos de impactar el interés y motivación de sus alumnos. Del mismo modo, resultó evidente que los maestros no dominaron las estrategias didácticas que deben favorecer el uso y fortalecimiento de la lengua materna y el castellano según lo sugiere la CGEIB. Es decir, no se logró el aprendizaje significativo de los contenidos a través de transferencias cognoscitivas y lingüísticas (puentes) entre ambas lenguas y, por lo tanto, no se propiciaron nuevas redes semánticas bilingües.

Si bien es cierto que la CGEIB especifica que los propósitos de la educación bilingüe deben adecuarse a las necesidades de los pueblos originarios, y promover el uso y conocimiento tanto de las lenguas maternas como del castellano a través de “Guías para el maestro”, esta meta difícilmente se logró como aquí lo vimos, debido en parte, a la falta de formación y capacitación en pedagogía con enfoque intercultural como también por el desconocimiento parcial o total del castellano (lengua dominante en la que se forman los docentes) como de la lengua del grupo étnico en cuestión (en este caso el huichol). También es de resaltar que las propias condiciones de precariedad del entorno social donde está situada la escuela, generan por sí mismas desigualdades y discriminación en esta población marginal wixárika.

Dado estas carencias tanto formativas como de equipamiento de la escuela, se sugieren las siguientes propuestas:

- Programas secuenciados de capacitación que orienten a los maestros en el empleo estrategias didácticas interculturales y bilingües.
- Supervisión y asistencia para el manejo y adecuación (al contexto particular) de las “Guías para el maestro” así como del resto de materiales didácticos (libro de texto, fichas, vocabulario básico wixárika-español, etc.) de carácter intercultural y bilingüe.
- Equipar las aulas con dispositivos tecnológicos diversos pero pertinentes y atractivos a los esquemas de percepción visual y auditiva wixárika, que les inviten a la constante exploración artística y musical (dotar de instrumentos musicales a la escuela y de una sala de lectura con libros bilingües, etc.).

Sugerimos a las autoridades correspondientes, revisar profundamente los planteamientos en los que se concibe actualmente la *educación bilingüe* en nuestro país, tanto a nivel de sus políticas como de sus programas con los que se atienden tradicionalmente las poblaciones indígenas, ya que el término como actualmente se comprende y se instrumentaliza lo *bilingüe*, no responde al concepto de educación *intercultural* y *diversidad cultural* que va más allá de la segregación de la “educación para indígenas” (en espacios rurales) sino que trasciende hasta las aulas urbanas en donde cada vez más conviven grupos culturales producto de la migración interna del país.

REFERENCIAS

- Ausubel D.P., Novak J.D. y Hanesian H. (2009). *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Trilla.
- Corona, S. (2013). “Libros para wixaritari. Una historia de integración, exclusión y emancipación”. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2013000100002.
- Díaz Barriga, F. y Hernández R. G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Salzmann, T. (2016). “Interculturalidad en el aula: Una propuesta educativa de sensibilización en México”. En G. Briceño y T. Salzmann (coord.) *Multiculturalidad y educación intercultural en México: realidades y desafíos*. Seminario interinstitucional DAAD-CIPS. México: Prometeo.
- SEP (2007). *Programa sectorial de educación 2007-2012*. México: SEP.
- Schmelkes, S. (2003). *Educación superior intercultural: el caso de México*. (Conferencia en el Encuentro Internacional Intercambio de Experiencias Educativas, Ford Foundation, Unidad de Apoyo a las Comunidades Indígenas de la UdG y ANUIES. Recuperado de http://www.anui.es.mx/e_proyectos/pdf/La_educ_sup_indigena.pdf).
- ____ (2005). *Explorando nuestros materiales de primaria para la educación intercultural*. México: SEP-CGEIB.
- ____ (ed.) (2006). *El enfoque intercultural en educación: orientaciones para maestros de primaria*. México: SEP-CGEIB.

Vergara, M. (coord.) (2016). Formación docente y problemática en la práctica de los profesores de las comunidades indígenas. El caso de Jalisco, Chiapas, Chihuahua y Guanajuato.

México: CONACYT, UdeG.

Vygotsky, L. (1987). Lenguaje y pensamiento. Buenos Aires: La Pleyade.

NOTAS

ⁱ Por ejemplo, la palabra “venado” puede ser escrita por algunos wixaritari como “marxa, maxra, márxa” (que fonéticamente suena “marra”), esta variación dependerá de la zona huichola en que habiten. De ahí que sea importante tener una ortografía unificada para la elaboración de los textos.

ⁱⁱ Se contabilizan hasta 22 libros editados por la SEP para poblaciones escolares wixárikas. Ver Corona: “Libros para los wixaritari. Una historia de integración, exclusión y emancipación”. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2013000100002

ⁱⁱⁱ Entre el 90% y 100% de los docentes del norte de Jalisco dominan la lengua wixárika; a diferencia del castellano que solo el 47% consideró tener un dominio alto; cuestión que influye en el dominio de la escritura ya que solo el 49% escribe bien en español, el 20% regular y el 31% deficiente. Ver Vergara et al. (2016).