

La palabra y el dibujo: una experiencia con niños de la selva

María Elena Fernández Galán Rodríguez*

Notas del autor (es)

Investigadora del Instituto de Estudios Indígenas-UNACH
bibliotecaiei@hotmail.com

Para citar este artículo:

Fernández, M. (2013) La palabra y el dibujo: una experiencia con niños de la selva. *Espacio I+D Innovación más Desarrollo*, 2 (3), 33-60. doi: 10.31644/IMASD.3.2013.a03

Abstract

In places where it is not a need to read and write, it is necessary to help children to accomplished the task to learn. Every group is different so there is a need to know the children's previous knowledge, the parents expectations about education, the community culture and language. This work is adressed to explain the process of adquisition of writing and reading within a group of children belonging to a illiterate community in the Lacandon Jungle. All this practice was stablished in the base of drawing as a tool to start the traces of writing and for motivation and understanding the reading. We consider that drawing is the way children can express emotions, fantasies and their world before they are able to use the signs of letters. On the other hand it exist in Chiapas a long tradition for drawing as a way of communication.

Keyword: Drawing, writing and reading, Lancandon jungle, children

Resumen

Este trabajo está orientado a tratar de explicar el paso de lo oral a lo escrito en comunidades de la selva chiapaneca. En primer término no hay que perder de vista que cada grupo es diferente: los conocimientos previos de los niños, las expectativas de los padres, la cultura comunitaria y considerar el respeto a la lengua hablada en el lugar. Conocer el proceso de adquisición de la lectoescritura con un grupo de niños que pertenecen a una comunidad ágrafa de la Selva Lacandona y cómo el dibujo se logró utilizar como una herramienta para iniciar los trazos de la escritura y también como motivación para leer y entender la lectura. En Chiapas existe una antigua tradición de dibujar para comunicarse, como medio de expresión, por lo que es una práctica común en todos los lugares y tiempos con fines rituales, artísticos o para trasmisión de la memoria colectiva. El dibujo es el punto de partida con el que los niños pueden exteriorizar sus emociones, fantasías y realidades al mundo exterior antes de utilizar signos como las palabras.

Palabras clave: Dibujo, lectoescritura, Selva Lacandona, niños

Introducción

Todos los niños aprenden de manera natural la lengua de sus padres, sin embargo la lectura y la escritura son habilidades que necesitan instrucción, práctica y motivación.

La transmisión de las técnicas de la lectoescritura en Chiapas ha sido orientada a niños hispanohablantes en culturas urbanas y no se ha encontrado una mejor manera de transmitir las a niños hablantes de otras lenguas o que viven en el campo, es decir, inmersos en otras condiciones socioculturales.

Los niños iletrados de algunas comunidades de la selva, enfrentan la problemática de la adquisición de la lectoescritura desde sus comunidades ágrafas, sin presencia de letras. La distancia de los centros urbanos y la falta de escuelas, no constituyen un ambiente propicio para el acceso a la palabra escrita.

Consideramos que, para iniciar el paso de lo oral a lo escrito, cada comunidad es diferente por lo que hay que tomar en cuenta los conocimientos previos de los niños y la cultura comunitaria con sus usos y costumbres. Entre las actividades para iniciar y motivar a los niños a la lectoescritura, se ha tomado el dibujo como paso introductorio para facilitar la técnica de la escritura y el dominio, con gusto, de la lectura y cómo no de la misma escritura.

De antemano advertimos que el posicionamiento de los autores de este trabajo no es a favor ni en contra de los postulados de Rogoff. Por el contrario, el interés se centra en rescatar sus aportes, así como los de otros autores, para una comprensión más integral de la apropiación del conocimiento en la persona.

Oralidad y escritura

Las dos maneras más empleadas de transmitir un mensaje son la oral y la escrita, que forman parte de dos universos diferentes aunque relacionados, por el objetivo a que se avocan: la comunicación. Todos los grupos humanos fundamentan sus relaciones sociales básicamente en la oralidad. Hoy en día existen muchas comunidades rurales con nada o muy poco contacto con la escritura, en el campo no se siente la necesidad de signos escritos para llevar a cabo la socialización y la

¹La comunicación humana tiene lugar para informar, expresar, ordenar, reiterar y también para dar a conocer estados de ánimo; es un proceso que implica concordar estos elementos: emisor, receptor, contenido del mensaje, contexto, código compartido y medio o canal (Jakobson, 1984).

²Existen representaciones gráficas en hueso desde hace 50,000 años, 15,000 años atrás se desarrolló la destreza técnica. Se empezó con la representación figurativa, pictogramas del significado, pasando luego a códigos o signos abstractos: logogramas para una palabra significativa y posteriormente de los sonidos a códigos de comunicación.

sobrevivencia. Un ejemplo de ello es que solamente 78 de las 3,000 lenguas vivas tienen un sistema de escritura y una literatura.

La comunicación humana consiste en compartir códigos con la persona y con el grupo, para que sea posible entender el mensaje necesitan señales reconocidas por el emisor y el destinatario y la forma común es la comunicación verbal.

La razón para que exista una lengua escrita es transmitir la comunicación a distancia en el tiempo y en el espacio, así como conservar la experiencia, las historias o los documentos importantes. Los factores que influenciaron para hacer posible el desarrollo de la escritura fueron las condiciones socioeconómicas de las sociedades, la capacidad de abstracción y finalmente el conocimiento de la lengua hablada. Las necesidades socioculturales de cada grupo inciden en el uso o no uso de la escritura.

Se han creado dos sistemas fundamentales de escritura: los ideográficos y los fonémicos. Las escrituras ideográficas se caracterizan como sistemas de representación para diferenciar los significados de los conceptos.

En los sistemas alfabéticos, los sistemas de codificación convierten unidades sonoras en unidades gráficas, que partiendo de la discriminación auditiva logran la discriminación visual; las escrituras alfabéticas son sistemas de representación entre ideas significantes. No existen sistemas caligráficos perfectos en los que correspondan el signo gráfico y el sonido, ya que los recursos visuales son limitantes.

Si la escritura se concibe como un código de transcripción, su aprendizaje se considera la adquisición de una técnica. Si la escritura se concibe como un sistema de representación, su aprendizaje se convierte en la apropiación de un nuevo objeto de conocimiento, un aprendizaje conceptual (Ferreiro; 2002: 17).

Emilia Ferreiro llevó a cabo estudios que reconocen una serie de modos de representación que preceden a la representación alfabética del lenguaje. Los niños urbanos trazan dos tipos de figuras, palitos y bolitas, que traducen como números y letras. Es decir, corresponden a la pauta sonora de una emisión y la escritura silábica. Esto significa que los niños tienen la capacidad de inventar construcciones originales con una lógica propia para organizar signos constituidos (Ferreiro; 2002: 18).

La distinción entre la gráfica figurativa y no figurativa, entre dibujar y escribir, es de fundamental importancia. Cuando el niño dibuja se

³Las primeras escrituras se hicieron para fines prácticos, contar, emitir leyes, como valor probatorio o para fines religiosos. La invención de la imprenta fue básica para extender el dominio de la escritura. La actividad de lectura es más reciente, con características de acceder al conocimiento o para entretener. El libro se utiliza en la actualidad tanto como soporte de la memoria como para pensar o divertirse.

ubica en el espacio de lo icónico: las formas de los grafismos importan porque reproducen la forma de los objetos. Cuando se escribe, alfabéticamente se está fuera de lo icónico, las formas de los grafismos no reproducen la forma de los objetos, ni su ordenamiento espacial reproduce el contorno de los mismos (Ferreiro; 2002: 19).

La apropiación de la tradición escrita genera una posibilidad de liberarse de la oralidad, de ampliar el horizonte, de enriquecer el mundo y otorgarle dimensión y sentido sobre lo efímero de la palabra oral para darle continuidad a la memoria.

La existencia de una tradición de escritura en un grupo, permite que la adquisición de la lectura y escritura sea, en cierta manera, más natural para los niños. Hay que entender la lengua escrita como un objeto de uso social, es decir, que en el ambiente urbano donde existen escrituras por todas partes, —propaganda, televisión...—, leer se constituye en una segunda naturaleza, no así en el campo, porque el uso de la lectura es prácticamente nulo. Un niño que crece en una comunidad que no otorga importancia a los signos de la escritura tendrá más dificultad para aprender a leer y escribir que los niños que viven rodeados de palabras escritas.

La adquisición del conocimiento empieza desde que nace el niño, quien empieza a percibir el mundo que lo rodea y a poner atención para guardar en su memoria, a través de la percepción, su entorno inmediato.

El mundo de las primeras experiencias infantiles —como saborear, ver, oír, tocar, oler— se desarrolla y es interpretado por los niños antes de expresarse en símbolos como las palabras. La adquisición del lenguaje empieza tempranamente en familia. La concepción del significado de una palabra como unidad no existe aislada como idea sino que está inserta en un entorno social.

Para lograr mejores resultados en el desarrollo de la lectoescritura infantil en comunidades rurales, se necesitaría replantear la enseñanza dentro de los procesos de pensamiento y comunicación de una cultura oral. Los conceptos de los niños desde su perspectiva deben de incluirse para poder intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje; hay que considerar que las prácticas han sido implantadas por adultos alfabetas que no pueden desprenderse de la idea de la escritura, por lo que no siempre son las adecuadas.

En las comunidades ágrafas el nivel de lectura y escritura que se requiere para sobrevivir está limitado, en primer lugar por el poco acceso a la lectura, que solamente comprende pequeños mensajes escritos, como las etiquetas de las medicinas y de los pocos productos industriales que llegan al lugar. La escritura, por otro lado, es utilizada básicamente para llenar formularios y solicitudes. La pregunta es cómo introducir la lectoescritura en ambientes rurales no solamente como técnica de transcripción sino como apropiación de un objeto social, cómo explicar que los palitos y las bolitas tienen un significado para letras o para números de manera que los niños lleguen a apropiarse plenamente de la escritura y a interiorizarla.

El dibujo

Dibujar representa un medio de expresión natural humano, se considera una actividad que puede expresar y representar experiencias, emociones y vivencias. El dibujo se puede realizar con intenciones solamente artísticas o con fines propiamente comunicativos de información. En todas las tradiciones culturales se ha tomado esta actividad para diversas funciones: rituales, artísticas, de entretenimiento y de educación.

Trazar líneas constituye una de las actividades más espontáneas del hombre; un recurso mediante el cual se exterioriza una realidad propia, una interpretación del mundo interior o exterior en el que se vive. Desde la prehistoria, en que el hombre empieza a dibujar en superficies donde permanecieron sus huellas, crearon testimonios invaluables de su ambiente y actividades, mismos que, de otra manera, no pudiéramos tener evidencia.

El dibujo implica la tarea de organizar las líneas, su continuidad y distribución para mostrar la variación de las formas que representan, la manera de entender las relaciones espaciales; los elementos del lenguaje la línea, la forma, el color y el volumen, junto con sus combinaciones o no dentro de una superficie.

El dibujo es un lenguaje gráfico por medio del cual el niño logra dar a entender su manera de percibir y sentir la realidad circundante con los elementos que llaman su atención. La adquisición de esta técnica proporciona la habilidad manual de manejar las herramientas de la escritura: el uso del lápiz sobre una superficie de papel flexibiliza la mano y el brazo para trazar y lograr líneas y círculos; así mismo, fomenta actividades que permiten al niño desarrollar su propia imaginación y sensibilidad.

⁴Niños muy pequeños que no saben hablar se comunican a través del dibujo, un ejemplo es el de un niño de año y medio que dibujó una línea de abajo hacia arriba, haciendo al mismo tiempo el sonido “sssss”, y un punto encima de la línea diciendo “¡pum!”, el niño hacía referencia a un cohete que sube y explota.

⁵María Clemente propone la práctica del dibujo para enseñar a escribir, lo considera un sistema de representación mediante el cual los niños pueden, a su manera, decir lo que quieren a través de imágenes, además de posibilitar el paso de la representación pictográfica a la escritura ideográfica, lo que les abre el camino para llegar a los signos abstractos (Clemente, 2008: 98).

Barthes (citado por De Alba, 2010: 43) opina que el dibujo es un mensaje codificado que tiene connotaciones de acuerdo con el tiempo y el espacio del dibujante. La acción de dibujar es una operación de codificación porque al dibujar se separa el significante del significado; el dibujo no reproduce todo del objeto y, contrariamente a la realidad de una fotografía, puede cambiar el interior del objeto. El dibujo exige un aprendizaje, es más connotación que denotación, es una proyección del sujeto.

El dibujo comunicativo es una imagen fija, un registro distinto del discurso oral, una expresión gráfica que comunica un mensaje, va más allá de lo que se puede describir con palabras, puede representar una parte de una realidad o emociones e intenciones impregnadas de una manera personal de ver el mundo.

El dibujo comunicativo en comunidades indígenas

Entre las comunidades indígenas de Chiapas hay grupos que recurren a dibujos comunicativos para transmitir una idea ritual o informativa y también para guardar la memoria. Existen algunas publicaciones sobre la importancia del dibujo entre los grupos contemporáneos, como los lacandones, los tzotziles de San Andrés, los tzeltales de Cancuc y las mujeres artesanas de Los Altos de Chiapas.

En la Selva Lacandona, Tozzer (1982: 85) en 1905 encontró cerámicas rituales con figuras representativas en los vasos destinados para ofrendar el pozol, las calabazas o la bebida baltsé; estas clases de recipientes estaban decorados por medio de incisiones, las señas mejor identificadas están relacionadas con la figura del hombre que muestra los huesos y la columna vertebral. Otro motivo recurrente es la figura de una estrella. Los lacandones en ese momento no recordaron o no quisieron explicar el significado de los dibujos. Años antes, Theobert Maler (1901-1903) había descrito y dibujado los petroglifos que se encuentran en las rocas del risco de Pethá: una serpiente de dos cabezas, manos y personajes humanos. Estos dibujos se atribuían al dios que allí habitaba. La ropa de los lacandones que conoció Tozzer tenía pintada sobre el blanco tejido puntos y círculos rotos, que signifi-

⁶McQuown, Norman E. (1978), en un artículo menciona la manera de percibir visualmente el mundo según la cultura, mostrando imágenes que para un grupo son claramente algo diferente que para otros; muestra fotografías en tres pueblos donde viven indígenas y ladinos de Pinola (Villa Las Rosas), San Bartolomé (Venustiano Carranza) y Ocosingo, representan las figuras de hombre a caballo, mujer de pelo corto, violín, libros, muñeca, entre otros objetos, con el fin de diferenciar el lenguaje y la manera de percibir el mundo. En muchas de las respuestas encontró que están muy presentes los miedos a la imagen, por lo que preferían no identificar las imágenes por el miedo a la brujería.

caban la lluvia y el cielo. El domo de los cielos y lo negro de la nube negra de lluvia eran ofrendados a Mensabak “Hacedor de la lluvia”; también incluían chivos en sus vestimentas. Asimismo, se pintaban el cuerpo para ceremonias rituales.

Entre los objetos rituales lacandones hay quemadores de incienso, que consisten en una escultura de cerámica con un rostro sobre la boca del incensario y en los lados están pintados y marcados los nombres de los dioses U’kābah, que indican el sexo a quienes se dedica el copal: masculino, rayas verticales rojas y negras; femenino, rayas cruzadas, como en el tejido. Tozzer no les adjudicó algún significado jeroglífico, y los lacandones le informaron que el primer dibujo antiguo fue pintado por un dios.

Años más tarde, en 1964, Roberto Bruce observó cómo los lacandones recurren a algo parecido a glifos para escribir en sus vasijas ceremoniales los nombres de sus dioses, en Najá encontró representaciones gráficas en los incensarios, diseños que correspondían, como ya lo había notado Tozzer, a los nombres de los dioses a quienes se dedicaba (Bruce, 1964: 137). Dos tipos de glifos diferentes representan el sexo de los dioses: los dioses-hombres aparecen con rayas alternadas de rojo y negro; las mujeres-diosas se presentan con rayas cruzadas formando un tejido.

Todavía en 2012 los incensarios conservan las mismas características, no obstante que la mayor parte de los lacandones se ha convertido al protestantismo y abandonado su vida ritual antigua, continúan fabricando los incensarios con rayas verticales o cruzadas y sus respectivos colores. Algunos de los dibujos lacandones, por otro lado, representan la letra de sus cantos, los cuales se refieren a su mundo selvático: animales, hombres, mujeres, vegetación y hogares.

En Los Altos de Chiapas, Piero Gorza llevó a cabo un estudio con niños tzotziles de San Andrés Larráinzar para interpretar el dibujo como fuente de información que denota los cambios en los procesos de percepción y comunicación visual al interior de culturas que transitan entre la oralidad y la escritura. El dibujo representa el espejo de su identidad e interpreta los espacios de la tradición. La lectura sobre los dibujos de niños de San Andrés realizados en dos diferentes épocas, reconoció que los primeros de 1985 representaban al pueblo de la manera como lo veían y también como les gustaría que fuera San Andrés, el pueblo deseado. Después, en la visita de Gorza en 1995, diez años más tarde, la descripción gráfica de los niños muestra diferencias y coincidencias en la primer representación del territorio de la co-

unidad el dibujo explicaba el espacio y la presencia de animales y personas, en la versión del territorio de 1985 se añadió la escritura como elemento, en buena parte debido a la influencia de la escuela (Gorza, 1998).

Las mujeres indígenas de Chiapas y Guatemala comparten códigos a través de sus textiles. Cada dibujo representa una palabra: semilla, pájaro, red, estrella, caminante, Santa Cruz, corona, payaso, mariposa, la Tierra, pata de perro, serpiente, flor, serpiente, mono, alacrán, pescado, arco, espina, calabaza, santo, árbol, etc. Estos dibujos no son solamente adornos, cada bordado significa una petición de lluvia, buen presagio para la vida y salud, entre otros.

En los textiles indígenas el dibujo del universo está tejido con claridad, línea por línea, con su propia visión; el conjunto constituye una variedad de diseños que identifican a la comunidad de la tejedora. Todas las mujeres indígenas conservan una fuerte tradición del uso del dibujo a través de sus tejidos y su vestimenta; hay un simbolismo que se puede entender, es decir, leerse, entre comunidades, lo que representa un lenguaje textil para comunicarse entre grupos a través de la indumentaria tanto de hombres como de mujeres. Por ejemplo, la cosmovisión del mundo está bordada como un rombo; el dibujo que identifica a la comunidad Magdalenas es un buitre (Morris, 2009).

Marta Turok menciona la importancia que las mujeres dan a sus palabras bordadas en los huipiles: "Cuando yo me muera, mujer, me enterrarás con mi huipil de fiesta y así llevaremos las palabras, nuestra palabra, a través de las hijas de los verdaderos hombres" (Turok; 1987: 32). "Como la Virgen le enseñó a nuestras mujeres cómo labrar diseños, cómo escribir sobre tela, ellas llevarán la palabra, nuestra palabra, a los hijos de los Batzvinik, los verdaderos hombres" (Turok; 1987: 18).

Por otro lado, en Cancuc Pedro Pitarch observó la importancia de la escritura en relación con la enfermedad y la muerte. Para los cancuqueros contemporáneos lo que produce la muerte se debe a los textos religiosos de los evangélicos, estos textos se han introducido a través de la oralidad a un cuerpo para enfermarlo. La enfermedad es por tanto resultado de palabras dichas, el propósito de la curación es borrar las palabras, las oraciones sirven para desalojar la enfermedad. Uno de los cantos terapéuticos más poderosos es el del jaguar, porque la piel del jaguar está escrita, está dibujada *stz'ibalchoj*, se le dice "su escritura del tigre"; la enfermedad es la fuerza de la palabra escrita que está sobre la piel de los jaguares. De acuerdo con Pitarch (2005: 528) Los espíritus poderosos saben escribir, pintan sobre hue-

Los nahuales de la Casa de los Rayos se caracterizan por escribir en grandes libros (Ver Figura No. 1).



Figura No. 1 Dibujo de caracol.

Del dibujo a la escritura

Cualquier signo, si lleva la intención de comunicar a otros, se convierte en preescritura. Las marcas entendidas de manera convencional son elementos que se identifican culturalmente. Cuando estos signos se organizan, se convierten en sistemas gráficos para recordar y en algunos casos para representar el lenguaje oral. La lectura es la interpretación de esta manifestación. Escribir es igual que representar sonidos o ideas con signos trazados, en diversos diseños y pinturas.

La palabra en lengua zoque para escribir es la misma que dibujar: hoypa. En muchas de las lenguas mayas significa también lo mismo escribir que dibujar. Por mencionar algunos ejemplos en lenguas mayas: en chol, escribir: ts'ijban; escritura: ts'ijb; dibujo, ts'ijbal, en tzeltal de Copanagustla: zibal, escritura; tsibabil, pintado.

La existencia de grafiti en asentamientos prehispánicos es otra evidencia de la escritura que realizaban los mayas aún no iniciados en la escritura (Coe y Kerr, 1998).

Se conoce muy bien la manera cómo los grupos mayas escribieron en glifos y sobre piedra y papel, registraron su historia, ritos, religión y genealogías, muchos de estos documentos desaparecieron por obra del tiempo y muchos otros por destrucción en la conquista española. Sin embargo, algunas de estas grafías sobrevivieron hasta la actualidad en monumentos de piedra, jade, hueso, cerámica, y en papel amate, por los que conocemos buena parte de la religión, astronomía y cosmovisión de los antiguos.

En Chiapas no sobrevivieron los códices porque, como dice Dolores Aramoni (1993), prácticamente todos los códices que se escribieron en Chiapas fueron destruidos durante la colonia. El obispo Núñez de la Vega en el siglo XVII, se encargó de desaparecer los vestigios de la tradición de escritura prehispánica. Antes de la colonia existió una estrecha relación entre la religión y el poder de la escritura y la enseñanza-aprendizaje, que se daba entre las clases altas como parte del control del conocimiento. Las clases privilegiadas escribían y podían leer los códices, ellos eran los sabios de los pueblos que habían logrado conservar la sabiduría de los antiguos a través de la escritura, cuadernillos escritos en su idioma, repertorios y calendarios hechos con figuras pintadas, explicadas con caracteres abreviados, cifras enigmáticas y dibujos sobre nombres de lugares, animales y astros (Aramoni, 1993).

Existen dos cartas escritas por el obispo Núñez de la Vega que hablan de los libros o códices encontrados en Chiapas, los cuales contenían pinturas con figuras de animales, la lengua indígena en que estaban escritos, las referencias a la información que contenían sobre lugares sagrados como cuevas, montañas, fechas calendáricas rituales citados por Carmen León y Mario Ruz en Constituciones Diocesanas:

Libros de adivinación, Carta al Marqués de Vélez:

He sacado y recogido más de 30 libros donde en que la superstición de los indios estaba puesta por arte y reduje a los maestros principales a que me entregasen dichos libros con otros papeles en que estaban escritas en su idioma las invocaciones a con que llaman al Demonio ... De unos a otros se enseñaba y comunicaba a los que entendían eran capaces de aprender este arte ... Va también incluso un cuaderno donde están pintadas las figuras de algunos animales de sapos monos y culebras que daban por naguales a los niños... (León y Ruz, 1988, 210).

Carta de Núñez de la Vega a Fray Juan de Malpartida:

Instrumentos escritos en idioma índico que guardan los indios con gran sigilo cuatro libros de Tepanaguaste (Copanaguastla)

⁷Los mayas antiguos contemplaban no uno sino diversos dioses relacionados con la pintura y la escritura, algunos de sus nombres son: Itzamná, Pawahon, Hunahpú; dios mono, dios zorro y dios zope (Coe y Kerr, 1988).

⁸En las Constituciones Diocesanas se dice que los informantes indígenas eran maestros de superstición que tradujeron cuadernillos, historias, escritos, calendarios, repertorios para adivinaciones en 1693, 30 libros con otros papeles se encontraron, luego suben a 200 calendarios de supersticiones o libros de adivinación indígenas de escritura y pictográficos. (León y Ruz, 1988: 130).

y alguno de ellos en idioma que solo el demonio le entiende y los indios que aprenden y con algunas cláusulas en lengua hebrea – en que por modo de canto explicaban y daban noticia a que parajes y sitios de cuevas, montes, cerros etcétera había de ir a ejecutar sus supersticiones... y tienen un cuadernillo donde, como en el calendario de la Iglesia, están escritos sus nombres y sus efigies las tenían grabadas en diferentes piedras y encerradas en unas tinajas grandes hechas y metidas en una cueva de donde los saqué e hice quemar en Huehuetlán con un auto público y general de fe... (León y Ruz, 1988: 237).

Los últimos escribas de la lengua maya murieron en la batalla de Tayasal. Estos itzaes escribieron jeroglíficos hasta el año 1697 cuando fue conquistada la ciudad (Coe y Kerr, 1998: 220). Los maestros cantores de Yucatán, guardianes de la tradición, todavía escribieron en 1782 el Chilam Balam, donde incluyeron glifos calendáricos de diferentes clases.

Comunidades indígenas y acceso a la palabra escrita

Se han escrito excelentes trabajos sobre la historia de la alfabetización de los indígenas en Chiapas, sin embargo se hará referencia solamente a algunas de las ordenanzas sobre educación de la colonia, así también a una propuesta pedagógica chiapaneca del siglo XIX y algunos comentarios sobre experiencias educativas del siglo XX.

Cuando los primeros religiosos llegaron con los españoles intentaron enseñar las letras latinas a los indígenas con la intención de convertirlos al cristianismo. Asimismo existieron varias ordenanzas reales para fundar escuelas, introducir maestros y fomentar la lengua castellana en comunidades indígenas.

Para instruir a los indígenas en la Capitanía General de Guatemala se promulgaron varias órdenes, principalmente las elaboradas por el visitador Lara Mogrovejo, en 1647, quien expone los motivos para que se instalen escuelas donde los naturales aprendan la lengua castellana; de esta manera evitaría que intérpretes los engañasen, y sobre todo para aprender la doctrina cristiana.

Ordenanzas que hizo el licenciado Antonio de Lara Mogrovejo, oidor de la Audiencia de Guatemala, para el gobierno de las pro-

vincias de Zapotitlan, Soconusco y Verapaz, año de 1647que aprendan la doctrina cristiana en español.....y porque es muy conveniente que los yndios sepan la lengua castellana como se manda en muchas células reales asi por las conveniencias que de ello se sigue en lo espiritual y lo temporal como por escucharles de los daños que parecen de no saver ocasionandoles de ygnorarla las mayores miserias y vejaciones que se pueden ponderar. (Carrasco, 1982: 191).

Algunos evangelizadores no estaban de acuerdo con la enseñanza a los indios porque temían que la adquisición de la palabra escrita los llevaría de nuevo a la idolatría. Los religiosos comprendieron la importancia que tenía la lectura de los libros calendáricos en el aprendizaje del arte divinador y por ende en su perpetuación, por lo cual consideraron el peligro inherente a la alfabetización "Tiene gravísimo inconveniente el que los indios aprendan a leer y escribir generalmente en escuelas públicas si no precisamente aquellos que son necesarios para cantores de la Iglesia..." (Carrasco, 1982: 196).

No obstante las consideraciones en contra del peligro de la alfabetización, el gobierno español promovió la idea de fundar escuelas para que los indígenas aprendieran castellano tanto niños como niñas, para lo cual se instruyó a los doctrineros en esta tarea y se les concedió a los maestros el pago de sus servicios por la comunidad donde enseñaban.

En el pueblo de San Francisco Panathel, en noviembre de 1643 se dan estas ordenanzas: dando fe, Gaspar de Armas:

Con una dando argumentos por los que se debe hablar castellano: porque tienen ventajas en comercios y tratos, porque siendo común el idioma crecerán los resultados de sus caudales y haciendas y también se evitara inconveniencias en la administración de justicia, por la ignorancia de la lengua y se evitara pagar interpretes y las siguientes produciendo loables efectos de amistad y benevolencia... Porque por falta de entendimiento quedan libres los malos y son castigados inocentes dado que ha habido interpretes mal intencionados y que por falta de entender la lengua no se enteran de las leyes que los favorecen y los españoles los tratan peor que esclavos... (Carrasco, 1982: 270).

Desde el siglo XIX la inquietud de los gobiernos independientes fue la asimilación de los indígenas a la cultura nacional dentro de la

⁹“Que instalen escuelas para enseñar castellano a muchachos y muchachas y los doctrineros en su convento en los pueblos aunque este prohibido estar mas de tres días si es para enseñar se levanta la prohibición y que no pague tributo y que la comunidad le pague. Que no puedan ser cabeza de calpul si no hablan para cobrar el tributo...” (Carrasco, 1982).

política incorporativa. Dentro de los pocos que, en el siglo XIX tomaron en cuenta la educación de los indios, está el fraile chiapaneco Víctor María Flores, quien en 1841 escribe su “Método doméstico para enseñar y aprender seguramente a leer y escribir en 66 lecciones experimentado con indígenas ignorantísimos aun de la lengua castellana”.

A principios del siglo XX, en 1902, el gobierno propone la creación de escuelas regionales de indígenas. La construcción de la primera de ellas comenzó en la cabecera del partido de Chamula. En 1912 de nuevo se proponen abrir más escuelas en comunidades rurales y se solicitan donativos para las mismas y para adultos analfabetos.

Sería largo enumerar los diferentes intentos de los gobiernos federal y estatal para establecer escuelas en espacios rurales en Chiapas después de la revolución y cuáles de estos dejaron huella en la población indígena. En este espacio haremos referencia a la presencia del gobierno a través del Instituto Nacional Indigenista y de instituciones como el Instituto Lingüístico de Verano.

Entre las experiencias de alfabetización se encuentra la del Instituto Nacional Indigenista, a través de los promotores culturales del Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil (1951). Sobre los maestros promotores y la educación bilingüe se han escrito varios trabajos notorios y su influencia recae hasta la fecha en la alfabetización de los indígenas.

Una situación predominante hasta hoy en día es la dificultad de aprender de los grupos tzeltales y tzotziles que llegan a leer sin entender la lectura. El Instituto Lingüístico de Verano escribió un informe sobre la situación de la alfabetización tzeltal en 1973. El estudio consistió en investigar los niveles de lectoescritura usando los parámetros para la comprensión de formas dialectales. Trabajaron con variantes tzeltales de Oxchuc, Chanal, Tenejapa, Ocosingo, Chilón, Bachajón, Altamirano y en todos los casos la lengua castellana. Dentro de los resultados mencionan cuántos de los entrevistados tenían libros en español o en tzeltal. La mayor parte de los que leían en español no entendían el contenido. Probablemente algunos de los tzeltales contaban con una Biblia traducida al tzeltal. Los presbiterianos cuidaron desde los años 40 que los indígenas aprendieran a leer en la escuela dominical con el acceso a la lectura de la Biblia.

Aguirre Beltrán (citado por De la Fuente, 1964) afirma que, en la situación intercultural en que se mueven las comunidades indígenas, la educación formal debe de ser innovadora, adaptarse a la cultura de

¹⁰Método fácil de enseñar a leer y escribir que dispuso Fray Matías de Córdova en 1824 “reformas utilísimas por el arte de pintar la palabra, de hacer visible el pensamiento... ya que los niños se hallan abrumados con el peso insoportable de comenzar a ejercer sus funciones intelectuales por lo más difícil que puede adquirir el hombre ante el terrible portón del alfabeto, la enseñanza solo procura llenar la memoria dejando la conciencia y el pensamiento vacíos” (Guillén, 1931: 43).

la comunidad, conocer la realidad de cada espacio para que no exista discontinuidad entre la educación informal aprendida en casa con la educación formal, por lo que la escuela significa para el niño indígena una renovación cultural, los niños están obligados a aprender dos culturas, ritmos de trabajo, calendario de trabajo, distribución de trabajo. Bruce pone de relieve tres puntos sobre la alfabetización de los indígenas que son comunes a todos los grupos: el primero es la dificultad de comprender el concepto de escritura fonémica, el segundo la falta de motivación, el tercero la falta de libros escritos en su manera de hablar el español o la falta de conocimiento del español estándar. A los lacandones les resultaba más fácil entender la escritura ideográfica y casi ninguno de ellos consideraba que escribir les fuera de alguna utilidad, algunos empezaron a entender la importancia de escribir y leer, como Bor lacandón que se interesaba en saber leer el contenido de las medicinas o poder escribir una lista para comprar mercancías. Asimismo, Chan Kin joven quiso poder recordar por siempre las canciones de su padre, poco a poco las estaba olvidando y eso motivó para aprender a escribir. Antonio, lacandón de Najá, tenía una cartilla del ILV que un misionero le había regalado hacía tiempo con la que aprendió a dibujar su nombre en lacandón y algunas palabras más, pero nunca captó el principio de la relación con el signo caligráfico (Bruce, 1976: 10-12).

Bruce empezó por enseñarles a leer y escribir en el español usado por los lacandones, un dialecto alejado del estándar de los libros. Estos lacandones mostraron problemas para comprender el concepto de escritura relacionada con los sonidos, en el proceso lectoescritor podían memorizar, reconocían y reproducían algunas letras y palabras breves, pero no hacían la relación entre el símbolo escrito y los sonidos que se representan, esto no lo podían superar, la separación de las palabras les parecía imposible.

El maestro José Weber, a lo largo de su vida como pedagogo en la Costa y en Los Altos de Chiapas, en 1970 reconoció las dificultades que pudieran tener los indígenas para ser alfabetizados y adaptó su famoso método puente para aplicarlo en las lenguas indígenas, en el Memorándum sobre la alfabetización de indígenas adultos. El método puente plantea la necesidad de fundamentarse en los sonidos de la lengua.

Planteaba Weber como fase inicial preparatoria la de aprender a interpretar dibujos y luego a conocer los símbolos; también escribió un librito titulado Leyendo dibujos. El método para enseñar a leer y escribir, haciendo diferentes tipos de asociaciones: acústica, visual,

táctil e intelectual, partiendo de la experiencia sensible mediante dibujos sobre los sonidos. El fundamento de su teoría del dibujo consiste en que orienta, distribuye, ayuda a la fantasía, calcula, expone, enseña, explica, simboliza, ordena, ilustra, estimula, sugiere, proyecta, simplifica, descompone partes de un todo.

Los rasgos elementales del método puente consisten en seguir estos pasos: 1.Sensibilizar a los niños fonéticamente en su lengua, analizar con los niños el lenguaje oral y no el escrito, éste es un producto arbitrario; 2.Descomponer las oraciones en elementos constitutivos: palabras-fonemas, y descartar la simultaneidad en la introducción de las letras; 3.Transformar los elementos auditivos en elementos visuales como recordatorios, establecer puentes naturales entre fonemas y letras; 4.Simplificar los recordatorios, acercar al niño de una manera orgánica a las letras; 5.Juntar las letras; 6.Mecanizar la lectura, ya que la alfabetización, entre otras ventajas, dice Weber, “contribuirá poderosamente a disminuir las tensiones entre los aborígenes y los ladinos por encauzar automáticamente un mayor entendimiento entre la gente hispanohablante y la monolingüe” (Weber, 1972: 7).

La primera fase es lograr que los iletrados interpreten dibujos y entiendan símbolos, “su mente, después de muchos años de inercia, será preparada paso a paso para ser más receptiva, más despierta y más inquieta en cuanto al aprendizaje” (Weber, 1972: 6).

A partir de imágenes y dibujos sugerentes se ayuda a descubrir las maravillas naturales del medio ambiente y relacionarlas con las correspondientes voces, las representaciones auditivas.

El método puente inventa formas gráficas que recuerdan o sugieren de alguna manera elementos fónicos que contactan el fonema y la letra: por ejemplo, víbora: “ssss”; búho, “uuuu”, y la imagen de sus cuerpos sugieren el signo (Nivón, 1994: 345).

Comunidades tzeltales de la Selva Lacandona

La comunidad Chum Cerro La Laguna está ubicada en la orilla de la Reserva de la Biósfera Montes Azules, poblada por grupos procedentes de Los Altos desde hace cerca de 35 años.

La importancia de la Reserva de la Biósfera Montes Azules reside en ser una de las pocas regiones de México donde se conserva el bosque húmedo tropical de mayor diversidad florística del país. Está constituida por ecosistemas diversos de selva alta perennifolia, selva mediana perennifolia, selva baja de pino encino y vegetación acuática. Se declaró Reserva en 1978, esto significa que los asentamientos humanos existentes se declararon irregulares, con frecuentes desalojos de las comunidades.

En la selva alta crecen especies como caoba, ramón, zapote prieto, jobo y cochimbo, entre muchas otras variedades de árboles. En cuanto a los animales que existen en la región destacan jaguares, pumas, tapires, murciélagos, loros, cocodrilos, monos, entre las especies a reseñar.

La reserva está dividida en tres zonas de diferente grado de protección y tránsito humano. En el núcleo de la reserva no se permite entrar a ninguna persona.

En la zona de uso restrictivo se permite la investigación y el ecoturismo. Aquí habita el grupo étnico lacandón que vive de la agricultura de autoconsumo sin destruir el entorno, y ahora del ecoturismo. Dentro de la zona de aprovechamiento sustentable se ubican comunidades tzeltales y choles.

En esta región se encuentra la Laguna Miramar, considerada la reserva de agua más pura de todo el país. Además se cuenta con una red hidráulica de ríos importantes como el Lacantún, el Jataté y el Lacanjá.

Migración y colonización

Los indígenas tzeltales de Chum Cerro migraron a la selva desde finales de los años 60 debido a la pobreza de sus terrenos en Los Altos de Chiapas y sobre todo a la falta de agua. La intensa colonización de la selva empezó en 1954, y ya en 1990 había más de 200 asentamientos humanos.

En una visita pastoral a la región de Miramar, Pablo Iribarren menciona la organización de varias comunidades y los problemas que enfrentaban algunas de ellas, por ejemplo, las 18 familias de Chum Cerro en 1988.

¹¹“...para redondear el acceso, se han agregado dos páginas: en ellas los niños aborígenes aprenderán pasivamente la escritura ambiental. Los pocos vocablos en castellano que aparecen en el Acceso para ejemplificar podrán ser sustituidos o explicados fácilmente por los educadores. El disco fonético en la 4ª de forros, permitirá al maestro bilingüe ubicar correctamente el tesoro fonético de su lengua” (Weber 1972: 11-12).

Los primeros habitantes de Chum Cerro solicitaron al gobierno establecerse en el rancho Santa Isabel, perteneciente a Jaime Bulnes, cerca de Río Azul; la Secretaría Agraria se los cedió porque el dueño no había pagado impuestos desde hacía 25 años. Algunas de estas primeras familias no pudieron soportar la cantidad de moscos y se retiraron del lugar.

En 1970 la Secretaría Agraria cedió provisionalmente el terreno a siete familias de Ocosingo, Sitalá y Sabanilla. En este tiempo tenían un permiso provisional sobre las tierras solicitadas al gobierno para estar en el lugar, sin embargo la resolución de la reserva de la biósfera quedó con otros 26 poblados sin propiedad legal. Su necesidad principal era contar con un radio para avisar a la avioneta cuando estaban enfermos (Iribarren, 1988: 3).

Los habitantes de Chum Cerro La Laguna están amenazados constantemente con ser desalojados, como se ha llevado a cabo con otras comunidades de la selva, ya que no han logrado conseguir el reconocimiento de sus tierras. Los poblados han sido persuadidos por diferentes medios de abandonar la zona de la reserva: los delegados del gobierno llegaron y los reunieron en la iglesia para pedirles que se fueran del lugar, en esa reunión cayó muy cerca un gran rayo que hizo brincar al licenciado y la gente empezó a aplaudir gritando “Viva el Santo Rayo, otro tiro, otro tiro” (Ver figura no. 2.)



Figura 2. Niñas jugando

Actividades agropecuarias

La Reserva de la Biósfera de Montes Azules les impone una serie de condiciones para sembrar y exige buscar maneras que no perjudiquen el entorno.

En el espacio de tolerancia, donde se asientan las comunidades, se permite la agricultura y la ganadería bajo ciertas reglas. La Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas (CONANP) les obliga a reducir sus espacios para ganadería y siembra, y a sembrar cultivos que no perjudiquen la conservación de la selva. Las tierras se dividen según el color: negras y cafés para el cultivo del maíz y las coloradas para la ganadería y la madera.

Los habitantes de Chum Cerro son agricultores, viven del cultivo del maíz y frijol. También han sembrado caña de azúcar, café, cacao y cítricos. La tierra de igual manera es buena para el arroz y la piña. Trabajan colectivamente en cuanto a la crianza de animales, y la agricultura de manera familiar.

A partir de 1988 las parcelas familiares pasaron a ser colectivas. Asimismo se tuvo que tumbar más bosque para hacer milpa y alimentar la lucha armada. En 1994 subieron los precios del café y se empezaron a sembrar cafetos, este hecho coincidió con la baja en el azúcar, por lo cual abandonaron el cultivo de caña de azúcar. Ahora están cultivando vainilla.

Obtienen gran producción de miel pero no la pueden comercializar fácilmente por falta de carretera, así se ven obligados a venderla a intermediarios que la recogen en el lugar pero luego no les pagan ni a tiempo ni lo establecido. En cuanto a la cría de animales poseen caballos, vacas, y gallinas. Para su alimentación recurren también a la recolección, a la caza y a la pesca.

Vías de acceso

En esta parte de la selva cercana a Montes Azules, no hay caminos, hay solamente veredas para trasladarse. La situación de vivir en los límites de la reserva impide que se construyan carreteras que comuniquen a las comunidades con el resto del estado. La ciudad más cercana es Comitán, los tzeltales de Chum Cerro tienen que caminar por una vereda,

tomar un camión en Nueva Esperanza que va por terracería, lo que en conjunto hace un tiempo de 10 horas de camino en época de secas. Para llegar a Ocosingo se caminan dos horas hasta Miramar para viajar por la laguna en lancha hasta San Quintín o Zapata, y desde allí toman un autobús a Ocosingo, con un trayecto de 12 horas. Para poder comercializar tienen que acudir a intermediarios con los que evitar el largo camino a Comitán u Ocosingo.

Por algún tiempo contaron con una pista de aterrizaje que les permitía sacar a los enfermos de gravedad, sin embargo ya no se hacen los vuelos debido a que la última avioneta se estrelló en abril de 2010 y no hay otros pilotos que se animen a llegar desde entonces. Por esta pista arribaban el obispo y el Programa oportunidades. Para dar un valor al dinero, ponemos como ejemplo que para el 2011 un mensajero a caballo al transitar 6 kilómetros de terracería les cobraba 20 pesos.

En 2011, la Comisión Federal de Electricidad convenció a las comunidades de Chum Cerro y Benito Juárez de hacer una terracería para llevarles la electricidad. Todos los adultos se pusieron a trabajar en el camino, menos los zapatistas, y llegaron a pasar vehículos, sin embargo en la época de lluvias el camino se hizo de nuevo intransitable.

Organización comunitaria

Las decisiones comunitarias se acuerdan en asambleas donde también participan las mujeres. Los *á'teletic* son el grupo de principales formado por presidentes, catequistas, ayudantes, comisariado y el enfermero. También tienen autoridad los *tuneles* (diáconos). Los *á'teletic* "no son de los que mandan sino los mandados por la comunidad".

La primera organización importante fue apoyada por la Iglesia en 1975, la *Quiptic ta cubesel* era compartida por varias comunidades de la selva, más tarde, en 1976, surgió *Lucha Campesina*, y entre estos dos grupos formaron la Unión de Uniones en 1980. Comenzaron tensiones en la década de los ochenta en varias comunidades de la selva porque surgió un grupo religioso no católico llamado "del hermano Galván", también los nombraban "del institucional", "ya que eran aliados del gobierno. Por este motivo la organización *Quiptic* perdió algunos miembros" (Iribarren, 1988: 5).

A través de estas organizaciones los *tzeltales* de la selva estuvieron solicitando la legalización de sus tierras, a lo que el gobierno

se negó alegando que estaban en la Reserva de la Biósfera que hasta la fecha tiene límites indefinidos. Lo anterior dio como resultado que en 1984 se unieran al movimiento del EZLN que promovió el reclutamiento, y desde 1988 recibieron entrenamiento militar.

En 2003 dos tercios de la comunidad dejaron de luchar alegando que no les gustaban los entrenamientos, pero también sintiendo la prohibición de los zapatistas de no migrar a Estados Unidos. Desde 2003 dejan de ser zapatistas la mitad de las familias de Chum Cerro, la otra mitad continúa.

Las familias que permanecen zapatistas no reciben apoyos del gobierno, como Oportunidades o el Programa de Conservación para el Desarrollo Sustentable. Las madres de familia no zapatistas reciben un dinero de Oportunidades por cada hijo que va a la escuela.

La mayoría de los niños de Chum Cerro, nacidos entre 1994 y 2003, no cuentan con actas de nacimiento. Los censos del año 2000 y del año 2010 no pudieron llevarse a cabo por oposición de los grupos zapatistas.

Como lugares comunitarios tienen un espacio amplio para la iglesia con sus imágenes de Santo Tomás, la Virgen de Guadalupe y Cristo. Las casas son de madera con techo de palma o lámina, algunas están pintadas de colores, algunas otras también tienen dibujos. Hay fogones para cocinar con leña. Duermen en petates o en hamacas.

Todos los habitantes de Chum Cerro son católicos, celebran principalmente las fiestas de Todos Santos, Santa Cruz, Guadalupe; los tuneles presiden las ceremonias con las oraciones en tzeltal. Las fiestas religiosas para petición de lluvia y las bodas son muy alegres, todas se celebran empezando por peregrinaciones con banderas, música y cohetes, de un lado a otro de la comunidad. Fuera de la iglesia celebran pequeños bailes en donde participan desde los niños hasta los viejitos.

Aún cuando las mujeres participan en las asambleas, todavía siguen conservando la tradición, hablan muy poco español, visten sus ropas tradicionales y solamente salen de la comunidad por cuestiones de salud.

En cuanto a servicios, cuentan con electricidad por medio de placas solares. Asimismo tienen un sistema de agua potable y letrinas que fueron instalados por una fundación extranjera. A veces pueden escuchar los programas radiofónicos de Guatemala. Ven películas a través de videos.

Educación

En el último censo de 1990, Chum Cerro La Laguna presenta una población total de 113 personas: 54 hombres, 59 mujeres; de los cuales 51 eran alfabetizados, 41 analfabetos (mayores de 5 años).

Los niños de Chum Cerro viven en una comunidad completamente oral: las prácticas públicas, como las decisiones y los acuerdos que se toman en asambleas; las prácticas privadas comerciales; la transmisión de saberes para sobrevivir, son todos también orales. En la Selva recurren a la escritura solamente para solicitudes gubernamentales, aun así a los adultos se les dificulta muchísimo llenar un cuestionario.

Dentro de las condiciones de estas comunidades aisladas no hay espacios públicos donde se puedan ver letras, no cuentan con folletos, ni con Biblias (todos son católicos), los únicos que leen son el catequista y el que conserva los papeles comunitarios para solicitar el reconocimiento de la propiedad comunal. Actualmente, no hay escuela en Chum Cerro.

Antes de 1994 existió una escuela oficial. A raíz de pertenecer al movimiento neozapatista, expulsaron a los maestros. Por este motivo existe una generación de personas, entre 1994 y 2003, que no aprendieron a leer ni escribir, aun cuando algunos poblados zapatistas iniciaron su propio sistema de educación, no fue el caso de Chum Cerro.

Algunos de los padres de los niños de la selva fueron a la escuela y saben leer y escribir.

No obstante, practican muy poco sus conocimientos de lecto-escritura puesto que principalmente son agricultores o recolectores. Las madres son monolingües.

En el último censo que se llevó a cabo en Chum Cerro, en 1990, habían niños de 6 a 14 años que asistían a la escuela: 22 niños, y 6 que no asistían; 29 personas eran monolingües y 59 bilingües (mayores de 5 años); la población ejidal contaba con 38 personas, 6 de ellas con primaria incompleta, 2 completa, y 6 más con estudios secundarios.

En Chum Cerro, todavía en 2011 había 22 niños de 8 a 18 años que no sabían leer ni escribir. Además, la mitad de los niños y algunos padres no tienen actas de nacimiento para conseguir que Conafe o INEA intervengan en la educación oficial del lugar.

Las familias neozapatistas de Chum Cerro tienen un maestro que ocupa una parte de su tiempo en ello debido a sus múltiples actividades. Solamente un padre de familia envió a dos de sus hijos a la escuela de Nuevo Sabanilla, localidad hablante de chol, que queda a una hora caminando desde la comunidad (Ver Figura No. 3).



Figura 3. Dibujo de un jaguar.

Talleres de lectoescritura

Se iniciaron en la lectoescritura 22 niños de Chum Cerro, (2010-2012) de entre 8 y 15 años. Estos niños y niñas hablan muy poco español, están acostumbrados a la vida al aire libre, a hacer pequeñas tareas para la comunidad; las niñas cuidan a sus hermanitos, los niños recolectan madera. Casi ninguno de ellos ha salido de Chum Cerro. Las niñas visten su vestido tradicional, menos una cuyos padres están interesados en que sus hijos aprendan más y enviaron a dos varones de la familia a estudiar a Nuevo Sabanilla. Los padres de las familias zapatistas no permitieron que sus hijos acudieran a tomar el taller de lectoescritura, sin embargo niños y niñas, zapatistas o no, son amigos y juegan juntos frecuentemente.

El voluntario más interesado en la educación de los niños de la comunidad, Alfonso Pinto, cursó hasta el segundo año de bachillerato, quien cedió un espacio para la realización de los talleres. También

aceptó ser el instructor y desde febrero 2010 reunió a los niños cada día. La ventaja de un instructor de la comunidad es que conoce bien a su grupo, sus gustos, y que no siendo maestro obligado a presentar avances ante la SEP puede darse la libertad de enseñar a su manera, de exigir a cada uno según su edad y capacidad.

Para la realización de los talleres, además de Alfonso Pinto, se contó con varios voluntarios que ayudaron a la animación mediante lecciones de dibujo, juegos, lectura de cuentos, recortes, modelado, enseñanza de las letras y de los números, etcétera.

En Chum Cerro los niños no habían tenido nunca ni papel ni lápices, por lo que los talleres de lectoescritura privilegiaron la práctica del dibujo, la que inició un experto en pintura y escultura. Se les permitió hacer dibujos libres, nada que estuviera copiado de la realidad, como se les pide en las escuelas. Los niños mostraron una creatividad sorprendente en sus pinturas abstractas.

Uno de los voluntarios los enseñó a recortar figuras de revistas y relatar historias sobre lo que veían para acostumarlos a ver la imagen en papel. Los niños dibujaron libremente, al mismo tiempo escribían algunas palabras relacionadas con sus trazos. Dibujaron sus casas, su medio ambiente, flores, animales...dibujaron también personas, particularmente mujeres con sus vestidos tradicionales muy coloridos. Ocuparon muchos colores y, a diferencia de otros niños, no repararon en utilizar toda la extensión de la hoja de papel.

Con ayuda del instructor se les pidió a los niños primero narrar y luego tratar de escribir cuentos para saber qué tanto habían avanzado en la escritura. Al mismo tiempo se les leyeron cuentos en tzeltal y en español, y se les pidió que dibujaran lo que estaban escuchando para conocer si habían comprendido las historias. Con cada uno de estos trabajos se publicaron libritos ilustrados para repartirlos entre los niños.

Cuando pudieron relatar y escribir un poco sus cuentos, hablaron de su vida cotidiana, la siembra del maíz, la importancia de comer, los animales de la casa: gato, gallina, pato, perro, borrego, vaca, la cacería, la pesca, las cuevas, los árboles, el río, la montaña, los animales silvestres: como el conejo, siempre con hambre y listo para invadir la milpa; el tigre y su poder, el venado, el tepezcuintle, la paloma, el zopilote, el gavilán, el coyote, el jabalí, el tejón, entre los principales. Muchos de estos cuentos son una interpretación de los niños sobre lo real maravilloso.

Además de las prácticas de lectura, se contó con varios voluntarios que les enseñaron a sumar y a restar, uno de ellos, estudiante de biología, les enseñó a contar con juegos y materiales del lugar, piedras, semillas e inclusive modelando en barro figuras. El verano de 2012 contamos con el apoyo de dos académicas de la Universidad Complutense de Madrid, quienes estuvieron un mes en la comunidad e hicieron una evaluación del grupo.

Desde el principio se organizó una pequeña biblioteca con cuentos en español para diferentes edades y algunos escritos en tzeltal, diccionarios en español y en tzeltal, materiales sobre la naturaleza y el medio ambiente, historia, geografía, lecturas sobre los mayas y otros; todos los libros bien ilustrados. (Ver Figura No. 4).

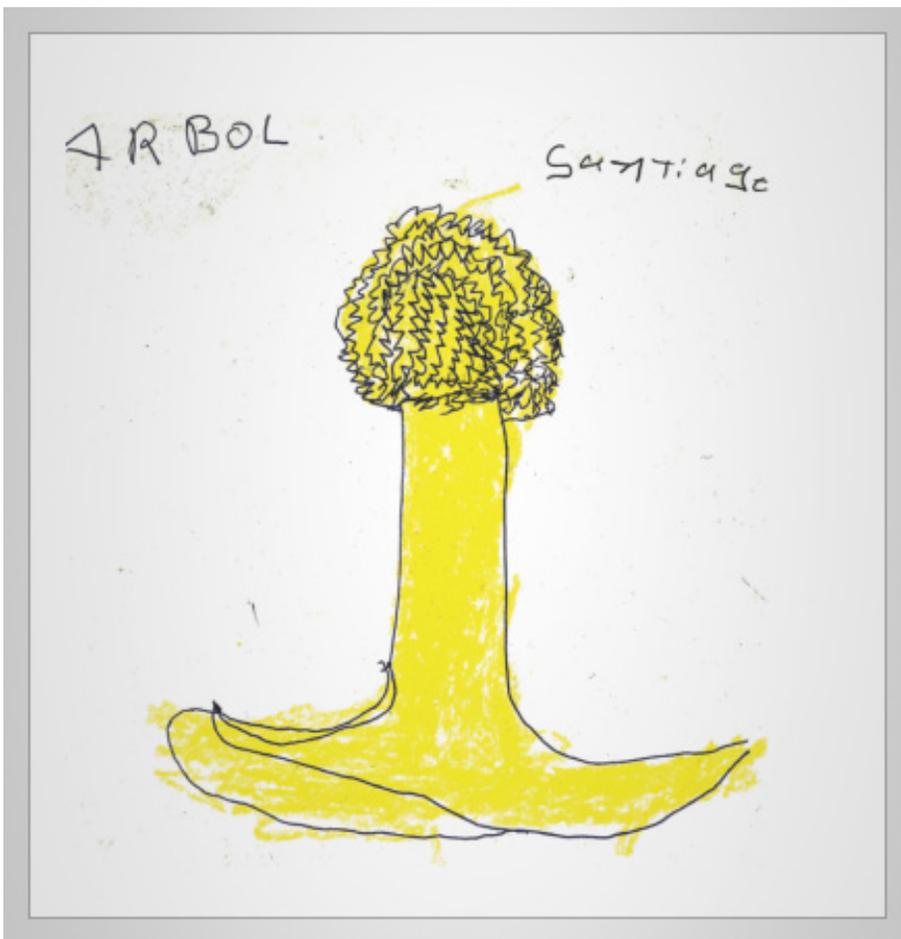


Figura 4. dibujo de un árbol.

Conclusiones

La problemática de adquirir técnicas de lectoescritura para niños

de culturas orales requiere, para ser efectiva, tener en cuenta el conocimiento del grupo y las particularidades de cada comunidad. Consideramos que en espacios rurales en el que los niños y los maestros pertenecen a culturas diferentes, el proceso de trasmisión de la lectoescritura es más complejo.

Entre los obstáculos que se presentan para aprender a leer y escribir y para motivar a la lectura en comunidades orales, están la falta de espacios adecuados, ausencia de materiales didácticos y la falta de motivación de las familias por pertenecer a una cultura oral donde la escritura no es un elemento básico para sobrevivir.

Los niños de Chum Cerro, antes de poder apropiarse de la escritura tienen que empezar por aprender cómo ver una imagen, a realizar dibujos y se topan con la dificultad de identificar los sonidos de la lengua a través de los trazos de las letras y más tarde juntar las letras de manera que formen una palabra; lo más grave es que los niños tzeltales están obligados a aprender a leer y escribir principalmente en español, ya que existen muy pocos textos en su lengua materna y pocos maestros y técnicas para transmitir la escritura en tzeltal.

El dibujo, con los niños de Chum Cerro, constituyó la herramienta más apropiada para dar el paso de la oralidad a la escritura, además a través de la imagen se llegó a una mejor comunicación con niños tzeltales, aún con libros escritos en español. Por medio de las líneas se llegó a la abstracción de los signos caligráficos. Los niños de Chum Cerro lograron en primer término comunicarse con dibujos, sin la intervención de la lengua comunitaria ni de la lengua escolar. Los niños expresaron su mundo libremente, sus preocupaciones, gustos y mundo circundante. Estos 22 niños de diferentes edades, y diferentes niveles de conocimientos lograron aprender los rudimentos de la lectura y la escritura mientras están a la espera de que en algún momento cuenten con una escuela y un maestro regular.

Referencias bibliográficas

- Aramoni Calderón, D.** (1993). *Leer y escribir un privilegio*. En Cuarto Foro de Arqueología de Chiapas (pp.205-209). Comitán: ICHC.
- Bruce, R.** (1976). *Textos y dibujos lacandones de Najá*. México: INAH.
- (1968). *Gramática del lacandón*. México: INAH.
- Carrasco, P.** (1982). *Sobre los indios de Guatemala*. Guatemala: José de Pineda Ibarra.
- Clemente Linuesa, M.** (2008). *Enseñar a leer: bases teóricas y propuestas prácticas*. Madrid: Pirámide.
- Coe, Michael D. y Kerr, J.** (1998). *The art of the Maya scribe*. Nueva York: Harry Abrams.
- De Alba González, M.** (2010). *La imagen como método en la construcción de significados sociales*. Iztapalapa, revista de ciencias sociales y humanidades, 3(1), 86-99.
- De la Fuente, J.** (1964). *Educación, antropología y desarrollo de la comunidad*. México: INI.
- Fernández Galán Rodríguez, M.** (2005). *De la palabra al papel: el tsotsil hablado y escrito*. Anuario de Estudios Indígenas IEI UNACH, 10, 489-520.
- (2010). *Palabras de niños de la selva Chum Cerro La Laguna, municipio de Ocosingo, Chiapas*. San Cristóbal de Las Casas: IEI-Unach.
- (2011). *Cuentos de la lluvia*. San Cristóbal de Las Casas: IEI-Unach.
- Ferreiro, E.** (2002). *Alfabetización: teoría y práctica*. México: Siglo XXI.
- Flores, V.** *Método doméstico para enseñar y aprender seguramente a leer i escribir en sesenta i seis lecciones experimentado con indigenas ignorantisimos aun de la lengua castellana*. Comprende el conocimiento de maiusculas y de la numeración. Tuxtla Gutiérrez: Congreso del Estado de Chiapas. (Edición facsímil 1997).
- Gorza, P.** (1998). "El dibujo, la voz y la tierra. Anuario de Estudios Indígenas IEI UNACH, 7, 25-38.
- Guillén, F.** (1931). *Un fraile prócer y una fábula poema; estudios acerca de Fray Matías de Córdoba*. Tuxtla Gutiérrez: Gobierno del Estado.
- INEGI, Chiapas** (1995). *Datos por ejido y comunidad agraria XI Censo de población y vivienda, 1990. VII Censo agropecuario, 1991*. Aguascalientes: INEGI.
- Iribarren, P.** (abril 10 de 1988) *Visita pastoral a la zona de Miramar*.

- Jakobson, R.** (1984). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Ariel,
- León Cázares, M. y Ruz, M.** (eds.). (1988). *Constituciones diocesanas del obispado de Chiapa hechas y ordenadas por su señoría ilustrísima, el Señor Maestro Don Fray Francisco Núñez de la Vega, de la orden de predicadores obispo de Ciudad Real de Chiapa y Soconusco*. México: IIF-CEM-UNAM.
- McQuown, N.** (1978). *Indian and ladino bilingualism: sociocultural contrast in Chiapas, México*. Estudios de Cultura Maya, 10, 253-272.
- Morris W.** (2006). *Diseño de iconografía Chiapas*. Tuxtla Gutiérrez: Coneculta.
- Nivón Bolán, A.** (1994). *Por el sonido a la palabra escrita: la obra pedagógica de José Weber Biesinger (1901-1982)*. Anuario 1993 Instituto Chiapaneco de Cultura, 342-372.
- Ong, W.** (1987). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México: FCE.
- Pitarch Ramón, P.** (2005). *El lenguaje de la muerte (en un texto médico tzeltal)*. En Antropología de la eternidad (pp. 519-531). México: Sociedad Española de Estudios Mayas y Centro de Estudios Mayas-UNAM.
- Tedlock, D.** (2010). *2000 years of Mayan literature: Berkeley*. University of California.
- Tozzer, A.** (1982). *Mayas y lacandones: un estudio comparativo*. México: INI.
- Turok, M.** (1987). *Del textil textual al texto textil /alegoría sobre un huipil ceremonial*. México indígena, 18, 30-32.
- Vázquez Sánchez, M. y Ramos, M.** (1992). *Reserva de la Biósfera Montes Azules: Selva Lacandona: investigación para su conservación*. San Cristóbal de Las Casas: CIES y UC Mexus.
- Weber, Biesinger, J.** (1971). *Memorándum sobre la alfabetización de indígenas adultos con el método "puente"*. San Cristóbal de Las Casas: El autor.
- (1972). *Acceso al ABC con el método "puente"*. San Cristóbal de Las Casas: El autor.