

INSTRUMENTO DE PLANEACIÓN PARA INTEGRAR LA CULTURA DE PUEBLOS INDÍGENAS AL CURRÍCULO OFICIAL MEXICANO

THE RARÁMURI CULTURE AND SCHOOL INTEGRATION PROPOSAL: A DIDACTIC PLANNING TOOL

Javier Loredo Enríquez
Francisco Alvarado García
Raúl Romero Lara
Laura Solís Watson

**Javier Loredo
Enríquez**

Doctorado en Ciencias de la Educación y Maestría en Educación, Universidad René Descartes, Francia. Licenciatura de Pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente Director del Departamento de Educación, Coordinador del Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Es miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa y miembro de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre la Evaluación de la Docencia. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI 1). Líneas de investigación: Evaluación de la práctica docente, Formación docente, Diseño y evaluación del currículo. Correo electrónico: [javier.loredo@ibero.mx].

Francisco
Alvarado García

Doctorado en Educación y Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación, Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Licenciatura en Psicología, Facultad de Psicología de la UNAM. Actualmente coordina en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación, así como: «Somos Uno Más. Programa de Inclusión Educativa y Social de Jóvenes con Discapacidad Intelectual». Trabaja las áreas de Evaluación educativa, Desarrollo curricular, Psicología educativa, Educación especial y Tecnología aplicada a la educación.
Correo electrónico: [francisco.alvarado@ibero.mx].

Raúl
Romero Lara

Doctor en Educación, Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Maestro en Pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México y Licenciado en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional. Académico de tiempo completo en el Departamento de Educación de la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México y Presidente de la Sociedad de Egresados de Posgrado de Educación. Líneas de investigación: Evaluación de la práctica docente, Diseño y evaluación del currículo, Formación docente e Incorporación de las TIC en procesos educativos. Miembro de la Red de Investigadores de Evaluación de la Docencia (RIED) y Red Iberoamericana de Investigadores de Evaluación de la Docencia (RIIED). Trabajos de investigación intercultural con comunidades Rarámuris, docencia en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk. Asesor en la Universidad del Medio Ambiente.
Correo electrónico: [raul.romero@ibero.mx].

Laura Solís
Watson

Licenciatura en Pedagogía y en Economía, ambas en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Actualmente Coordinadora Académica de primaria baja en el Instituto Mexicano Regina. Ha sido docente en diversas instituciones tanto en el nivel de Media Superior como en Licenciatura. Mientras realizaba estudios de Pedagogía, fue cuatro años becaria en diversos proyectos de investigación tales como: «Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en México: evaluación formativa de la responsabilidad social universitaria» y «El pensamiento Rarámuri y lo que se enseña en la escuela de la manera mestiza: pensemos cómo juntarlos».
Correo electrónico: [lsolisw@gmail.com].

RESUMEN

El presente artículo presenta un instrumento de planeación didáctica que busca la integración de los elementos culturales de un grupo indígena al currículum oficial mexicano, en este caso concreto de educación primaria, para propiciar una enseñanza intercultural. La finalidad de dicho estudio fue identificar, junto con los maestros de la comunidad, elementos esenciales de la cultura Rarámuri y determinar cómo incorporarlos en sus prácticas educativas. Para lograr esta finalidad se procedió a realizar una investigación y sistematización de la documentación sobre la cultura Rarámuri, la definición de categorías de trabajo, talleres con docentes y miembros de la comunidad, así como visitas a la escuela de Bawinocachi, lo que permitió diseñar el instrumento de planeación didáctica: «Propuesta de integración cultura Rarámuri y escuela» (PICRE).

Palabras clave: educación intercultural; educación básica; didáctica.

ABSTRACT

This article presents the «Rarámuri Culture and School Integration Proposal» (PICRE), a didactic planning tool that seeks to incorporate cultural elements of an indigenous group into the Mexican official curriculum, specifically in the Elementary Curriculum, in order to promote intercultural education. The purpose of the study, in which the didactic planning tool is based on, was to identify, working together researchers with community teachers, the Rarámuri essential cultural elements and then determine how to incorporate them into teaching practices. To achieve this purpose we conducted a research and the systematization of documents about the Rarámuri culture, we defined working categories and conducted workshops with teachers and community members, as well as visits to the Bawinocachi School.

Keywords: intercultural education; elementary education; didactics.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo presenta un instrumento de planeación didáctica que busca la integración de los elementos culturales de un grupo indígena al currículum oficial mexicano —en este caso concreto, de educación primaria—, para propiciar una enseñanza intercultural. El instrumento diseñado surge como resultado de uno de los ejes del proyecto de investigación «El pensamiento Rarámuri y lo que se enseña en la escuela de la manera mestiza: pensemos cómo juntarlos», realizado en Bawinocachi, Chihuahua, México. Este proyecto lo llevaron a cabo académicos y estudiantes de los departamentos de Educación, Historia y miembros de la Coordinación de Interculturalidad y Asuntos Indígenas de la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, en colaboración con académicos del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) y miembros de un organismo no gubernamental denominado Servicios Integrales Émuri (SINE), con sede en Creel, Chihuahua. La finalidad de dicho estudio fue identificar, junto con los maestros de la comunidad, elementos esenciales de la cultura Rarámuri y determinar cómo incorporarlos en sus prácticas educativas, para que los niños y las niñas aprendieran más de su cultura desde una perspectiva intercultural.

Para lograrlo se procedió a realizar una investigación y sistematización de la documentación sobre la cultura Rarámuri; la definición de categorías de trabajo; talleres con docentes y miembros de la comunidad, así como visitas a la escuela de Bawinocachi. Esto permitió diseñar el instrumento de planeación didáctica: «Propuesta de Integración Cultura Rarámuri y Escuela» (PICRE).

Este artículo presenta brevemente la problemática que enfrenta la educación de los pueblos indígenas en México; la metodología del proyecto de investigación; una caracterización de la cultura Rarámuri; el contexto de Bawinocachi; los principales hallazgos obtenidos en un diagnóstico de la práctica docente, para luego describir y fundamentar el PICRE; finalmente aparecen las conclusiones y la bibliografía.

1. PROBLEMÁTICA DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN MÉXICO

Existen grandes asimetrías en la educación ofrecida a los niños y las niñas indígenas en México. Según datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), la educación rural es la de menor calidad en el país; de ella, la educación indígena es la más rezagada; y de la educación indígena, Chihuahua y Chiapas poseen los índices más bajos en la mayoría de los indicadores de calidad: deserción, aprovechamiento, asistencia y capacitación docente (INEE, 2009). Aunque se han buscado impulsar políticas educativas que consideren la diversidad, en la práctica poco se ha logrado avanzar en esta línea. La educación escolarizada no ha podido abordar los problemas de manera integral.

La educación escolarizada en la Sierra Tarahumara ha sido un elemento contradictorio en la historia de los pueblos indígenas de la región. Por un lado, es una institución aceptada —más no apropiada— en muchas comunidades; por el otro, la escuela es una de las instituciones más relacionadas con el debilitamiento de elementos fundamentales de la cultura.

Parte de esta problemática se explica porque los contenidos educativos resultan ser poco relevantes y pertinentes culturalmente. Se ha implantado el mismo modelo de escuela para todos los niños del país, sin considerar las particularidades y necesidades de los distintos contextos sociales. Tampoco se reflexiona en que las comunidades indígenas prefieran el trabajo colectivo al individual, y que los niños desde pequeños participen en las actividades comunitarias, y aprenden observando y haciendo. En una palabra, la escuela no tiene sentido para la comunidad Rarámuri.

Para lograr la equidad es necesario considerar las diferencias de los distintos grupos a los que la educación se dirige. Entre los aspectos fundamentales a tomar en cuenta están: el contexto cultural; la lengua; las necesidades propias y las expectativas de las comunidades en relación con lo que ellos desean que sus hijos aprendan, además de reflexionar sobre las formas en que los niños y las niñas aprenden y se desarrollan en sus comunidades.

2. METODOLOGÍA

El proyecto de investigación se enmarcó en los paradigmas de la investigación participativa, la investigación acción y la investigación para el desarrollo.

En un primer momento, se trabajaron tres talleres con profesores, miembros de la comunidad y autoridades morales, empleando una versión adaptada del modelo de Smyth (1991), para promover la reflexión sobre su cultura y la práctica educativa, de manera que ellos identificaran y propusieran los contenidos culturales y las prácticas docentes a integrar en el currículo. Posteriormente, se realizaron entrevistas y observaciones directas y videograbaciones de algunas clases de los maestros de la escuela «Antonio de Oreña» de Bawinocachi y entrevistas a miembros de la comunidad. Los aspectos abordados en las entrevistas fueron fundamentalmente: el sentido de la educación para los Rarámuri; el significado de ser docente en Bawinocachi; cómo aprenden y cómo se debe enseñar a los Rarámuri; y los principales problemas a los que se enfrenta la escuela en Bawinocachi. Durante las visitas del equipo coordinador se realizaban observaciones de las clases impartidas por los profesores, se llevaban a cabo reflexiones sobre la información obtenida, y se impartían cursos cortos sobre planeación didáctica, métodos de enseñanza, evaluación del aprendizaje, aritmética, español o historia; también se trabajó directamente con los niños, modelando la planeación de la clase y las diferentes metodologías didácticas de los temas que se enseñaban a los profesores.

Las alumnas de licenciatura en Pedagogía planeaban las clases utilizando los PICRES, se enviaban a SINE y un pedagogo se encargaba de analizarlos con los profesores, acompañándolos en su aplicación para enviar retroalimentación al equipo coordinador del proyecto, cuyos miembros viajaron dos o tres veces al año durante el período 2009-2011.

3. LA CULTURA RARÁMURI

Los Rarámuri que nos ocupan en esta investigación, habitan en el estado de Chihuahua, en la Sierra Tarahumara. Al igual que otras culturas del norte de México, los Rarámuri son semi-nómadas, debido

principalmente a cuestiones de cosmovisión, climáticas, ecológicas, laborales y al destierro de que han sido objeto por parte de los mestizos.

Para los educadores fue complicado cumplir con su labor, no sólo por las implicaciones que la escuela tiene *de facto*, sino por la dispersión de las viviendas, lo que ocasiona un nivel considerable de ausentismo por parte de los estudiantes, quienes faltaban a clases con suma facilidad. A eso se suma el carácter de semi-nómadas en los Rarámuri. En ocasiones, las comunidades quedaban casi vacías y la población que asistía a las escuelas se veía mermada entre temporada y temporada.

A partir de la revisión y sistematización de una amplia documentación sobre la cultura Rarámuri, y de entrevistas con miembros de la comunidad (Acosta, s/f; De Velasco, 1987; Fernández, 1977; Gardea, y Chávez, 1998; González, y León, 2000; Merrill, 1992; Moreno, 1982; Ocampo, s/f; Ortiz, 2007; Servicios Educativos del Estado de Chihuahua, 1993; Zolla y Zolla, 2004), se definieron nueve categorías para el estudio de esta cultura: comunidad, familia y persona; fiestas; naturaleza, tierra y territorio; trabajo y prácticas cooperativas; historia; autoridad; cosmovisión; ritos y escuela. Para el presente reporte, sólo se considerará la escuela como categoría central de análisis.

La escuela es percibida por los Rarámuri con una doble función, en ella ven el espacio donde aprenden lo necesario para estar en el mundo *chabochi*¹ sin enfrentar problemas, en ella aprenden a leer, escribir, sumar y muchos conocimientos que sirven para entender la vida de los mestizos; pero al mismo tiempo posee una imagen negativa, pues es por la escuela que los jóvenes y niños no quieren hacer las «cosas» que hacen los Rarámuri, y empiezan a olvidar lo que es propiamente suyo, su cultura. Anteriormente, cuando no había escuelas, los niños aprendían en sus casas, en la comunidad; ahora muchos han dejado de realizar lo que sus padres o abuelos hicieron durante la edad escolar. Actualmente, no aprenden adecuadamente cómo ser de una manera, pues ya existe otra que está influenciando su vida y su formación.

¹ Nombre con el que los Rarámuri se refieren a los hombres blancos o mestizos.

El aprendizaje Rarámuri se desarrolla en el campo. Desde que son pequeños, aprenden principalmente de la naturaleza, de las historias que los padres cuentan por las tardes cuando han terminado el trabajo, en general de todo lo que observan.

De los deportes también se aprende mucho. Los niños hacen carreras de bola y las niñas de *ariwe'ta*²: *se aprende porque se quiere aprender*. Esto ha cambiado. Ahora los niños deben asistir a la escuela desde pequeños y no logran aprender todo lo que un Rarámuri debe saber. La escuela, incluso hoy en día, sigue causando polémica dentro de las comunidades, ya que en muchos casos los niños deben abandonar su casa y permanecer en internados donde adquieren conocimientos formales, perdiendo con esto su identidad cultural.

Toda la vida de los Rarámuri se encuentra entrelazada con una serie de fiestas, ritos y tradiciones que acompañan los distintos momentos de su vida.

Tanto la escuela como la tradición son importantes para los Rarámuri, por ello es necesario que exista una educación en las escuelas primarias que tome en cuenta a la comunidad, a las autoridades, a los *chérames*³, así como a los padres de familia, pues estas figuras poseen la sabiduría.

4. CONTEXTO BAWINOCACHI

La investigación se realizó en la comunidad de Bawinocachi por tener una relación cercana con SINE (Servicios Integrales Émuri), así como por la disponibilidad y motivación de los profesores por trabajar en colaboración. A continuación se describe el contexto de esta comunidad.

² La *ariwe'ta* es una carrera en que las niñas ensartan, con una vara, un aro de madera forrado de estambre y lo lanzan hacia enfrente; gana quien llegue primero a la meta establecida.

³ Ancianos y abuelos. Tarahumaras respetados y apreciados por la comunidad.

Bawinocachi pertenece al municipio de Bocoyna. Según el INEGI (2005), cuenta con 287 habitantes, de los cuales 141 son mujeres y 146 hombres. Se encuentra en el ejido de Panalachi. Bawinocachi se halla a 70 km al suroeste de Creel, en el Estado de Chihuahua, en una zona aislada y de difícil acceso.

Una de las principales problemáticas sociopolíticas de Bawinocachi, según el punto de vista de Adriana Acosta (coordinadora de la Misión de 2004-2007 y aún muy cercana a la comunidad) es:

El pueblo está viviendo una etapa en donde no se tienen reglas propias; no hay consecuencias de los actos realizados en la misma comunidad. Una posible causa es que, al asistir los niños a una escuela en donde no existe una relación real con la vida en la comunidad [escuela primaria y secundaria federal, y escuela de la misión], van perdiendo respeto por sus propios gobernadores: no los reconocen como autoridad, no están viendo directamente en la dinámica que se había venido realizando desde hace muchos años; sus principales autoridades reconocidas son sus maestros y las personas que los cuidan en el internado por las tardes. Al terminar la primaria o salir de la escuela, quedan con una ausencia de autoridad; los ahora padres de familia son personas que hace muchos años vivieron esta realidad, personas que tampoco fueron educadas bajo las autoridades del gobierno tradicional. Así pues, no piden juicios que anteriormente solucionaban los conflictos familiares o comunitarios, y más bien reconocen como figura superior a las autoridades gubernamentales (las cuales, en la mayoría de los casos, son incompetentes y corruptas) sobre las autoridades tradicionales (Acosta, s/f).

Existen diversas organizaciones sociales que trabajan en esta región. Sin embargo, no hay una unificación en las formas de trabajar, por lo que terminan compitiendo más que colaborando.

El uso predominante del suelo es ganadero y forestal. La tenencia de la tierra es, en su mayoría ejidal, con 227,744 hectáreas; de ellas, corresponden 469 hectáreas solamente a usos urbanos.

5. ESCUELA EN BAWINOCACHI

En Bawinocachi existen cuatro escuelas: primaria, secundaria y bachillerato federales, y la escuela de la misión Antonio de Oreña, institución privada que pertenece a la misión de Bawinocachi y que dirige un Consejo Marista, localizado en Guadalajara, Jalisco, y que sesiona dos veces al año.

Escuela Antonio de Oreña.- Fue fundada por una mujer originaria de Guadalajara. Es una escuela de educación básica cuyo costo es de 15 pesos al año, más una cantidad determinada de leña (entre media y una cuerda). Su población es mayoritariamente Rarámuri. La escuela forma parte de la Misión de Bawinocachi, conformada por la iglesia, el dispensario, las oficinas, un internado, una cancha de basquetbol; cuenta con siete aulas, una por grado (preescolar-sexto de primaria), la oficina de la directora, biblioteca, baños para niños y niñas. Proporciona a los estudiantes un refrigerio a media mañana y al finalizar las clases ofrece una comida completa. Tanto la comida, como los sueldos de los profesores son solventados por la escuela «Cervantes» de Guadalajara, más otros donativos de diversas organizaciones.

En la Escuela Antonio de Oreña hay dos profesores y cinco profesoras, que sólo han trabajado en esa escuela; tres de ellos han impartido clases en diferentes grados y sus edades oscilan entre los 21 y 37 años. Son miembros de la comunidad; casi todos viven cerca de la escuela, tardan de 15 a 45 minutos para llegar a ella, excepto dos que caminan hora y media. Todos dijeron ser bilingües (español-Rarámuri). Para complementar su formación, en promedio han tomado cuatro cursos, respectivamente. Llevan impartiendo clases alrededor de 10 años: el más antiguo con 18 años y el más nuevo con 5 años.

La mayoría de los maestros refirieron requerir más conocimientos relacionados con el currículo oficial, así como vocabulario y ortografía para mejorar sus clases.

El tipo de apoyo educativo proporcionado a los maestros está en la línea de la reflexión sobre su práctica educativa y su cultura, de manera que ellos mismos son quienes, a través de este proceso, incorporan

los contenidos culturales al currículo. Se parte de que el currículo está siempre en construcción y por lo tanto es flexible, y podrá modificarse conforme la detección de nuevas necesidades.

6. DIAGNÓSTICO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Aunque los niños realizan actividades comunitarias, muy al estilo Rarámuri, durante su estancia en la escuela y en las instalaciones de la misión, los profesores no han encontrado la manera de trasladar esta forma de vida a las aulas: existe una ruptura entre la cultura vivida y promovida en la escuela, y aquella que los niños viven en la comunidad. Los momentos en que estas dos culturas se conjugan son durante la comida, el recreo y la limpieza de las instalaciones.

Los profesores no poseen un método claro para promover el aprendizaje de sus estudiantes. Presentan carencias muy importantes en el dominio de los contenidos de los programas de estudio de las materias que imparten, situación que los hace vivir su tarea docente con gran inseguridad. Existe la conciencia en los profesores, en los miembros de la comunidad y en las autoridades morales, de la necesidad de formar mejor a los maestros.

Es esencial proponer una metodología didáctica que vincule los contenidos del currículum oficial con elementos de la cultura Rarámuri, utilizando a su vez estrategias didácticas que propicien la interacción entre el trabajo realizado en la escuela y las actividades de las familias de los niños y la comunidad.

Existe una carencia marcada de textos, materiales didácticos y recursos pedagógicos.

7. FUNDAMENTACIÓN DE LOS PICRES

Como muchos pueblos indígenas, los Rarámuri inician a sus hijos desde pequeños en la vida laboral, colaborando en un principio con sus hermanos mayores, sus padres y sus vecinos en la realización de

tareas domésticas, de pastoreo, tareas textiles, artesanales o del campo, posteriormente se les asignan trabajos específicos.

Las niñas y los niños aprenden observando a sus mayores y conversando con ellos. Luego desarrollan sus habilidades y actitudes; en la práctica misma aprenden la importancia del trabajo comunitario. La escuela contribuye poco a este propósito, pues generalmente las prácticas escolares están desvinculadas de la cultura Rarámuri.

Ante esta situación, se hacía necesario plantear una metodología didáctica que amalgamara los contenidos del currículum oficial de la SEP con los de la cultura Rarámuri. Se propuso entonces el PICRE (Propuesta de Integración Cultura Rarámuri y Escuela), que es un diseño instruccional accesible a los maestros que permite aumentar la pertinencia de la escuela en la formación de los mismos, en un ambiente colaborativo; es también una guía que orienta al profesor en la planeación y conducción de la enseñanza, y la evaluación del aprendizaje.

Para la elaboración del PICRE se partió de la noción que la labor del profesor va más allá de la mera coordinación de la dinámica en el aula; su tarea supone realizar la planeación de los objetivos a alcanzar, los materiales, ejercicios y métodos didácticos a emplear, así como los mecanismos o instrumentos para la verificación de los avances, la ejecución de lo planeado y la evaluación de lo logrado. El profesor tiene el papel de guiar y acompañar a los alumnos en las diferentes etapas del proceso sin interferir con su libertad, para lo cual debe identificar indicadores observables que le permitan conocer los procesos y la realización de las actividades de los alumnos durante el trabajo; además, necesita dotarse de estrategias, criterios y recursos específicos para evaluar el proceso modificando, si es necesario, sus objetivos a partir de esa evaluación.

Otra variable que resultó de crucial importancia para el diseño del PICRE, fue el tiempo del profesor, tanto para preparar su trabajo, como para impartir la enseñanza.

En cuanto a las actividades de los alumnos y los miembros de la comunidad, la idea fue incorporar la dinámica social y la intersubjetividad como componentes fundamentales para promover el aprendizaje en un tiempo y un espacio definidos; fomentar las interacciones entre los

estudiantes y de éstos con la comunidad, para transformar o reconstruir experiencias que se manifiestan originalmente a nivel social (intersubjetivas) en experiencias de orden personal (o intrasubjetivas), mediante la reconstrucción interna de una operación externa, a través del uso de herramientas psicológicas (símbolos, diagramas, mapas, dibujos, signos, sistemas numéricos) y funciones psicológicas (Vigotsky, 1988).

El tránsito de experiencias sociales (intersubjetivas) a experiencias personales (intrasubjetivas), según Rebollo (1999), se logra mediante los siguientes pasos:

- Actividad externa.
- Proceso interpersonal que confiere un significado social (mediado por el contexto) a la actividad externa, transformándola.
- Proceso intrapersonal como resultado de una prolongada serie de procesos evolutivos en el desarrollo de la conducta externa, adquiriendo en sus últimos estadios una forma individualizada.

Para Vigotsky existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores o elementales, y las superiores. Las primeras son aquéllas con que nacemos, las funciones naturales, determinadas genéticamente. Las funciones mentales superiores —también denominadas funciones psicológicas— se adquieren y desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, están determinadas por la forma de ser de la sociedad, por lo que son mediadas culturalmente.

Otro constructo fundamental, en el enfoque sociocultural planteado por Vigotsky —que ayuda a explicar el tránsito de lo interpsicológico a lo intrapsicológico—, es el de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) entendida como:

[...] la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vigotsky, 1988).

Esta noción recoge la idea del trabajo en colaboración, como una unidad de actividad conjunta con otros para la transformación o reestructuración del aprendizaje a nivel individual.

Para la creación de una ZDP se requiere de las siguientes acciones (Onrubia, 1997):

- a) El contraste entre puntos de vista divergentes, a propósito de una tarea o un contenido de resolución conjunta.
- b) La explicación del propio punto de vista.
- c) La coordinación de roles, el control mutuo del trabajo y la recepción bilateral de ayuda.

La interacción entre estudiantes con diferente nivel de desarrollo es un aspecto crucial para el aprendizaje y el desarrollo de la ZDP. Además de los compañeros, el profesor o cualquier persona con más formación o experiencia pueden ayudar al estudiante a pasar de un estado real de desarrollo a un estado potencial; el meollo del asunto parece estar en la tarea de mediación que se realice y en la capacidad del mediador para convertirse en un «socio cognitivo».

En lo referente a los contenidos del currículo, habría que ponderar la relevancia y pertinencia que tienen para la formación de los estudiantes, y seleccionar los contenidos más importantes considerando el nivel académico de los niños, las necesidades de la comunidad y los requisitos de los siguientes grados o niveles educativos. Esta tarea se acompañará con la incorporación de los contenidos culturales más relevantes para la comunidad, con el fin de ofrecer una educación ecológica que elimine o minimice las fracturas entre lo revisado en la escuela y la vida cotidiana de los alumnos dentro de su comunidad.

Así, al diseñar situaciones de aprendizaje, es necesario promover la mejor interacción posible entre los elementos del acto didáctico: estudiantes, profesores y contenidos, a través de actividades de aprendizaje colaborativo e individual que favorezcan la co-construcción de conocimientos.

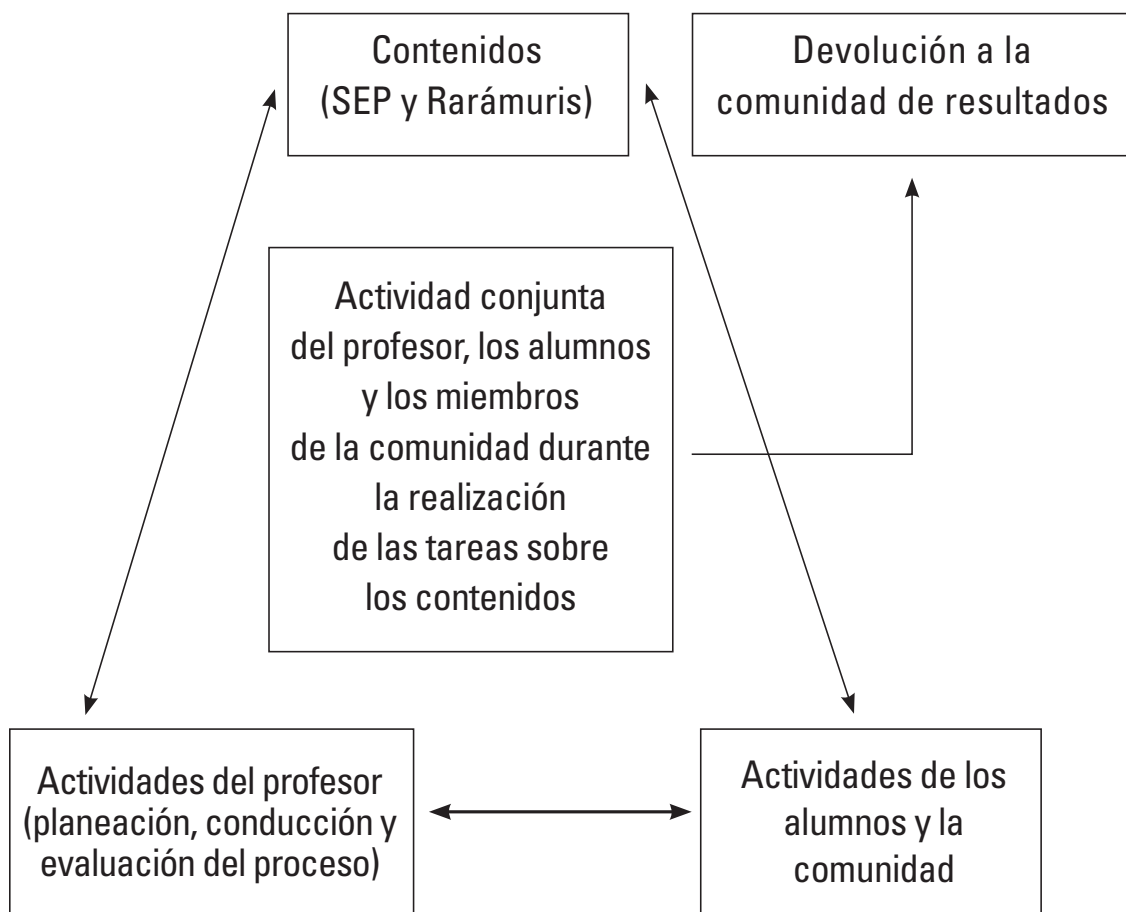
Alvarado (2001), concibe a las actividades de aprendizaje como acciones por medio de las cuales el alumno pone en juego sus recursos, estrategias y habilidades para construir y utilizar el conocimiento en diversos contextos, al vincularse con el contenido a aprender.

Las actividades de aprendizaje deben promover la adquisición de conceptos, el aprendizaje de métodos y los procedimientos, y el desarrollo de habilidades y actitudes, por medio de la ejercitación y el desarrollo de estrategias cognoscitivas por parte del estudiante (Litwin, 2000). Deben invitar a la reflexión sobre el impacto que un determinado comportamiento tiene sobre lo demás y sobre los demás, y sobre las mejores formas de hacer las cosas para promover un mundo más justo y armonioso, así como sobre sus propios procesos de conocimiento para apropiarse de ellos.

Para las actividades de aprendizaje deberá diseñarse un abanico suficientemente amplio para adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje y características individuales de los estudiantes. En su diseño deberá preverse que:

- Su realización no exponga la seguridad psicológica de los participantes; es decir, aunque la actividad debe ser suficientemente compleja para aportar elementos al desarrollo del alumno, debe ser alcanzable para no atentar contra la autoestima del individuo.
- Sean socialmente pertinentes, relevantes, significativas y estimulantes.
- El participante posea los antecedentes mínimos respecto de los contenidos a aprender.

Con el fin de fortalecer los vínculos entre la escuela y la comunidad, y establecer un diálogo intercultural, se propuso una metodología didáctica que amalgamara los contenidos del currículo oficial de la SEP con los contenidos de la cultura Rarámuri, dentro de una dinámica de trabajo colaborativo entre estudiantes y miembros de la comunidad, coordinada por el profesor, para proporcionarle relevancia y pertinencia social a la escuela.



Propuesta de Integración Cultura Rarámuri y Escuela (PICRE)

Escuela:		Profesor:		Grado y grupo:	
Materia: Español		Período:			
<p>Tema: Elaborar un fichero temático</p> <p>Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establece correspondencia entre partes de escritura y partes de oralidad, al leer frases y oraciones. • Identifica letras convenientes para escribir frases o palabras. • Hace preguntas para recabar información sobre un tema. • Conoce la estructura de las fichas informativas simples. • Identifica las contribuciones de los integrantes del equipo y las retoma para hacerlas propias en una conversación. 			<p>Actividad generadora:</p> <p>El maestro preguntará qué fiesta es la que está próxima a celebrarse y por qué se celebra. Anotará las respuestas. Luego, leerá en voz alta alguna historia o cuento relacionado con la fiesta más próxima, y buscará la relación entre lo que los niños dijeron y el contenido de la lectura.</p>		
<p>Actividades de desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente plantea la tarea de elaborar un álbum con fichas informativas sobre las fiestas más importantes que celebran los Rarámuri. • Organizados por equipos y con ayuda del docente, se reparten las diferentes fiestas. Recabarán información, con miembros de su familia o comunidad, como parte del trabajo de campo. • El docente les ayuda a establecer preguntas o aspectos que se incluirán en las fichas. Por ejemplo: ¿Cuándo se celebra la fiesta? ¿Por qué se celebra? ¿Cómo se celebra? ¿Quiénes participan? 			<p>Trabajo de campo:</p> <p>De tarea, los alumnos preguntarán a miembros de su familia o a sus vecinos, sobre la manera cómo se celebra la fiesta que les hayan asignado.</p>		

<ul style="list-style-type: none">• El maestro ejemplifica el llenado de las fichas.• El docente proporciona a cada niño una ficha para que complete la información.• Al día siguiente, los niños —en equipo— comparten la información y elaboran una sola ficha. El docente lee las fichas de los equipos y les solicita que realicen modificaciones, cuidando la limpieza y la ortografía.• Al finalizar su ficha, cada equipo la ilustra.• Arman el álbum con el conjunto de fichas. Escogen el título y elaboran una portada. Deciden el orden de las fichas.	
<p>Reforzamiento: En diferentes momentos de la semana, el maestro lee en voz alta las distintas fichas preguntando, después de la lectura, si aprendieron algo nuevo y si entendieron lo leído. El maestro enfatiza que el aprender a escribir correctamente ayuda a que los demás entiendan lo que se dice.</p> <p>Evaluación: Una vez que se hayan leído todas las fichas, el maestro preguntará a los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Qué aprendí en esta actividad?- ¿De qué me sirve saber investigar y organizar la información obtenida?- ¿Por qué es importante anotar lo investigado de manera clara y ordenada?- ¿Es bueno trabajar en equipo? ¿Por qué? <p>Devolución: El maestro organiza los turnos para el préstamo a domicilio del álbum para que los alumnos puedan compartirlo con sus familias.</p> <p>Observaciones:</p>	

*Los objetivos se obtienen del programa de estudios o del libro de texto.

PROPUESTA DE INTEGRACIÓN. CONCLUSIONES

Entre los resultados positivos de esta experiencia se incluyen:

La conciencia, por parte de los profesores de la escuela de la misión, de la necesidad de capacitarse y actualizarse para ser mejores profesores, así como una actitud positiva hacia los procesos de formación continua para mejorar su práctica docente.

El establecimiento de mecanismos de vinculación entre investigadores universitarios, estudiantes de licenciatura y profesores de Bawinocachi que permiten el trabajo conjunto para la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la Escuela Antonio de Oreña.

El desarrollo de una metodología de diseño instruccional —denominada PICRE—, que posibilita a los docentes vincular los contenidos temáticos de la SEP y los elementos de su cultura.

El desarrollo de esta investigación también puso en contacto a estudiantes de licenciatura con una realidad en la que pueden aportar elementos para mejorar la calidad de la educación básica desde su formación pedagógica.

Se establecieron también mecanismos de vinculación escuela-comunidad, propiciando una mejor recepción de los profesores Rarámuri en su propia comunidad, así como la participación de los adultos y las autoridades morales. ■

REFERENCIAS

- Acosta Carrillo, A. (coordinadora de la misión indígena Bawinocachi) (s/f). *Documentos oficiales, Misión Indígena Bawinocachi*.
- Alvarado García, F. (2001). *Normas para el diseño curricular. Programas online*. México: UIA.
- De Velasco Rivero, P.J., S.J. (1987). *Danzar o morir, religión y resistencia a la dominación en la cultura tarahumara*. México: CACS-TAC/ITESO/UIA PUEBLA/UIA.
- Fernández, C. (1977). *La acción del pedagogo en el desarrollo de la comunidad en el medio indígena*. México: UNAM.
- Gardea García, J. y Chávez Ramírez, M. (1998). *Ki te amachíala kiyá nirúami. Nuestros saberes antiguos* (pp. 57). México: Ediciones Diocesanas de la Tarahumara, Chihuahua.
- González H.C. y León, R. (2000). *Historia de los pueblos indígenas de México. Civilizar o exterminar. Tarahumaras y Apaches en Chihuahua, Siglo XX* (pp. 43). México: CIESAS/INI.
- INEE (2009). *El derecho de la educación en México*. México: INEE.
- INEGI (2005). Recuperado de http://www.inegi.org.mx/lib/olap/general_ver4/mdxquerydatos.asp?#regreso&c=10401
- Litwit, E. (2000). *La educación a distancia*. Argentina: Amorrortu editores.
- Merrill, W. (1992). *Almas Rarámuris* (1ª. Ed.). México: INI/CONACULTA.
- Moreno, R. (1982). *Por una sociedad mejor*. (Tesis de maestría). Escuela Normal, Creel, Chihuahua, México.

Onrubia, J. (1997). Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas. En Col, C. y otros. *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.

Ocampo, M. (s/f). *Historia de la Misión Tarahumara (1900-1950)*. México: Buena Prensa.

Ortiz, A. (2007). *Rarámuris: los de pies ligeros*. México: Uribe y Ferrari editores, Ediciones La Vasija.

Rebollo, M.Á. (1999). *La Teoría Sociocultural Aplicada al Estudio de la Televisión en el Ámbito de la Educación de Personas Adultas*. (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla: Facultad de Ciencias de la Educación.

Servicios Educativos del Estado de Chihuahua. (1993). *Diagnóstico de Necesidades y Propuesta Curricular*.

Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*. Número 294, pp. 275-300.

Vigotsky, L. (1988). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica.

Zolla, C. y Zolla, E. (2004). *Los Pueblos Indígenas de México, 100 Preguntas*. México, UNAM. Recuperado de: <http://www.nacionmulticultural.unam.mx/100preguntas/index.html>