

# Propuesta de alfabetización para la lengua originaria Aymara

## Literacy proposal for the Aymara native language

Mariano Paye Paye<sup>1</sup>

### Resumen

El presente trabajo corresponde a una "Propuesta de Alfabetización para Lenguas Originarias (Aymara)", dirigido a las todas las nacionalidades y/o pueblos indígenas originarios y campesinos, puesto que existe un vacío de propuesta seria en el ámbito de la alfabetización en lenguas originarias desde la época colonial republicana hasta la actualidad. El objetivo de esta propuesta es llenar ese vacío con una metodología de educación popular en la alfabetización aymara. Así también, fortalecer la identidad sociocultural, revitalizar las lenguas indígenas y los procesos de normalización, normativización y estandarización, tanto en la lectura como en la escritura. De esta manera, para el presente estudio de tipo descriptivo-cualitativo, se realizó una revisión bibliográfica donde se empleó la técnica de la observación participante. Se realizó un análisis objetivo y crítico sobre los contenidos de alfabetización en la revisión literaria primaria y secundaria de manera diacrónica. Por otra parte, se muestra consideraciones para la alfabetización, como el derecho a la educación establecidas en las normativas, las experiencias de procesos educativos institucionales que se caracterizan por la incidencia en la erradicación del analfabetismo durante el periodo de la república, el marco curricular que soporta la esencia de elementos e instrumentos culturales y la línea discursiva de reivindicación de la nación aymara, donde se toma en cuenta los tres niveles del currículo del Sistema Educativo Plurinacional. Se realizó una propuesta metodológica de alfabetización en la lengua originaria aymara, desde la familiarización de la cartilla, aprestamiento, la etapa formativa, hasta la consolidación de los procesos de alfabetización, con un contenido de treinta temas planteados de manera didáctica y secuencial, con el fin de llegar a una población meta de jóvenes, adultos y adultos mayores.

**Palabras claves:** Alfabetización, aymara, lengua originaria, pueblos indígenas.

### Abstract

The present work corresponds to a "Literacy Proposal for Native Languages (Aymara)", directed to all nationalities and/or native and peasant indigenous peoples, since there is a lack of serious proposal in the field of literacy in native languages from the colonial republican era to the present. The objective of this proposal is to fill this void with a methodology of popular education in Aymara literacy. Also, to strengthen the socio-cultural identity, revitalize the indigenous languages and the processes of normalization, normativization and standardization, both in reading and writing. Thus, for this descriptive-qualitative study, a bibliographic review was carried out using the technique of participant observation. An objective and critical analysis of the literacy contents in the primary and secondary literary review was carried out diachronically. On the other hand, considerations for literacy are shown, such as the right to education established in the regulations, the experiences of institutional educational processes that are characterized by the incidence in the eradication of illiteracy during the period of the republic, the curricular framework that supports the essence of cultural elements and instruments and the discursive line of vindication of the Aymara nation, where the three levels of the curriculum of the Plurinational Educational System are taken into account. A methodological proposal for literacy in the native Aymara language was developed, from the familiarization of the primer, training, the formative stage, to the consolidation of the literacy processes, with a content of thirty topics proposed in a didactic and sequential way, in order to reach a target population of young people, adults and older adults.

**Keywords:** Literacy, Aymara, native language, indigenous peoples.

### Introducción

Bolivia es un país plurilingüe y multicultural, donde existen relaciones asimétricas de poder que abarcan la diversidad cultural y lingüística del territorio nacional. Las lenguas oficiales y las lenguas extranjeras

imponen sus estructuras a la realidad como único orden de conocimiento, ejercen la violencia ideológica y simbólica.

En este sentido, "Algunos piensan que ser analfabetos es solamente no poder leer ni escribir letras" (Rivera, 1989, p. 15). La

### Artículo de Ensayo

Recibido: 14/07/2022  
Aceptado: 03/10/2022  
Publicado: 05/10/2022

<sup>1</sup>Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia, [marijanopayep2017@gmail.com](mailto:marijanopayep2017@gmail.com). ORCID: [0000-0003-0805-8066](https://doi.org/0000-0003-0805-8066)

#### Cómo citar:

Paye Paye, M. (2022). Propuesta de Alfabetización para lenguas originarias Aymara. *Revista de Investigaciones Interculturales*, 2, e232. <https://doi.org/10.54405/rii.2.32>

alfabetización, como proceso educativo, está asociada a la interacción de conocimientos, como un mosaico de prácticas sociales que varían en función del contexto de usos (Kalman, 2004, p. 09); no tener la oportunidad de estudiar deja al individuo bajo la categoría de analfabeto. Esto se ha vinculado a los grupos sociales, cuya lengua indígena carecía de un sistema de escritura, denominándose como lenguas ágrafas. Esta fue una problemática socioeducativa, desde hace décadas, debido a la enseñanza escolarizada del sistema educativo rígido y poco incluyente. Realidad educativa que estaba estructurada institucionalmente.

Asimismo, se consideró dos formas de lectura: la primera, leer la realidad; es decir, fenómenos naturales como el ciclo agrícola y ganadero, sistema político, espiritualidades y todo el quehacer de las comunidades indígenas de las tierras altas y bajas (Amazonia, Chaco, Altiplano, Llanos y Valles); la segunda se refiere a leer signos lingüísticos, aquellos que se hallan en textos escritos como ser documentos, libros, revistas, periódicos y otros.

Por otra parte, con la llegada de los españoles a América Latina, especialmente en Bolivia, los grupos sociales portadores de una lengua propia sufrieron marginación y sometimiento bajo formas culturales europeas. De esta forma, los conocimientos de los pueblos indígenas fueron negados completamente, así también, las lenguas originarias estuvieron exentas, puesto que fueron aisladas por ser consideradas ágrafas hasta el punto de categorizarlas como “dialectos”, ¿dialectos, en relación a cuál de las lenguas?, cuestión que nunca fue respondida. En consecuencia, no hubo políticas de escritura para los pueblos.

La lectura y escritura fue desconocida, por lo que llegó a clasificarse en tres niveles:

- **Iletrados puros**, son personas que no tuvieron ninguna relación con la enseñanza o no fueron a una escuela.
- **Semiletrados**, aquellos que asistieron a una escuela, saben escribir alguna letra o palabra, aunque hayan olvidado lo aprendido por no hacer uso de ello.

- **Iletrados especiales**, quienes, con necesidades educativas especiales, por lo que se debe tomar en cuenta las limitaciones físicas que presentan.

La clasificación establecida no responde a naciones, pueblos indígenas y originarios. En el primer caso, los “iletrados puros” podrían haber accedido al sistema de enseñanza, pero los procesos educativos no se habrían dado en su propia lengua; en el segundo caso, sucede lo mismo, recibieron educación básica en una lengua ajena a la suya, en consecuencia, no hubo una educación contextualizada en su propia lengua.

La alfabetización se define como la capacidad de identificar, entender, interpretar, crear, comunicar y calcular mediante el uso de materiales escritos e impresos vinculados a distintos contextos. Representa un continuo aprendizaje que permite al individuo cumplir sus metas, desarrollar su conocimiento potencial y participar activamente en tareas comunitarias. En este sentido, el aspecto social, político, económico, familiar y otros contribuyen en el proceso de alfabetización tomar conciencia de que a leer y a escribir no se termina de aprender ni de enseñar (Carlino, 2013, p. 366); por lo tanto, se configura el concepto de la persona alfabetizada como alguien que puede comprender o escribir un texto corto, además de entender cálculos básicos y aspectos que permiten al individuo desenvolverse en su cotidianidad.

Según la UNESCO, las habilidades y aptitudes que deben lograrse en el proceso formativo de alfabetización son:

- a) Entender y hablar su lengua clara y razonadamente;
- b) Leer sobre cualquier materia relacionada con su vida diaria;
- c) Expresar sus ideas por escrito;
- d) Realizar sencillas operaciones aritméticas;
- e) Tener algunas nociones de historia,

cultura e instituciones de su comunidad y de su país;

f) Tener alguna idea de su relación con la comunidad mundial (Howes, 1955, p. 17).

En el marco de los procesos de alfabetización, y a partir del pensamiento cultural de los pueblos andinos amazónicos, se desarrollan estas aptitudes y habilidades en el lenguaje oral y escrito, los cuales constituyen medios de expresión de ideas, cultura e interacción social; así también, el manejo de números y la aplicación de cálculos aritméticos, por ejemplo, en el comercio de los productos. Por tanto, los procesos de socialización propician la reflexión individual y colectiva, comparando la realidad de la comunidad del país con el mundo.

Al respecto, las categorías conceptuales determinan el desarrollo de habilidades junto a sus destrezas en su propia lengua y cultura. La alfabetización, como espacio educativo, establecerá la socialización de conocimientos de los pueblos indígenas que fueron transmitidos a través del tiempo de generación en generación de manera verbal; es decir, implica sistematizar la oralidad y plasmarla mediante la escritura.

En Bolivia, los pueblos indígenas pasaron por situaciones de discriminación y marginación en cuanto al acceso a la educación como derecho humano, puesto que las políticas educativas no fueron inclusivas. Fue por esa razón que gran parte de la población originaria quedó relegada en el analfabetismo. Las mujeres indígenas fueron aún más vulneradas por los anteriores sistemas educativos patriarcales, incluso por sus propias familias. Estas circunstancias hicieron que la mujer lleve una diferencia ascendente en la tasa de analfabetismo en comparación del hombre; puesto que, durante décadas, Bolivia presentaba un alto porcentaje de analfabetismo, que implicó en su mayoría a pueblos indígenas y mujeres. De acuerdo a los datos estadísticos, ascendía al 85% en 1990, un 69% en 1950 y un 40% en 1973.

Fueron diversos factores políticos, económicos, culturales y sociales, bajo el colonialismo interno institucionalizado en el

Estado, los que estructuraron la problemática socioeducativa en desmedro de los pueblos indígenas. No se garantizó el ejercicio pleno a la educación, donde el acceso, permanencia y conclusión del sistema educativo básico era prácticamente una realidad inalcanzable, peor aún contar con una calidad educativa e inclusiva.

Ante estas realidades socioeducativas, el Estado e Instituciones, algunas en coordinación y apoyadas por las organizaciones sociales a través de proyectos y programas de corta duración, sin alcance masivo a nivel nacional, plantearon iniciativas de alfabetización de la lengua castellana y, en menor porcentaje, aymara, quechua y guaraní (lenguas originarias).

A continuación, se hace referencia a experiencias educativas de alfabetización y educación alternativa para adultos con un acercamiento a las lenguas originarias:

- En la década de los 60, algunas instituciones, como la ACLO, produjeron y emitieron programas radiales de alfabetización en quechua y castellano, dirigidos a la población adulta campesina de Chuquisaca y comunidades de Potosí. Otra de las experiencias resaltantes es la ALFALIT, institución que trabaja con programas de alfabetización (lectura, escritura y matemática básica) para la enseñanza de adultos. Hasta la fecha, su transmisión sigue al aire en el marco de la educación alternativa.
- A partir de la década de los 70 hasta la fecha, la CEE ofreció educación integral para adultos en las comunidades. Por otra parte, los PCA promovieron la alfabetización y realizaron demandas educativas, actividad que actualmente no está vigente. Otra de las instituciones que produjeron programas de alfabetización radial en guaraní para la zona del Chaco en Santa Cruz fue la IRFA de Santa Cruz. De la misma forma, SENALEP también desarrolló acciones de este tipo hasta 1993.

- Otra de las experiencias educativas que se llevó a cabo en los 80 fue la actividad que realizó la Radio San Gabriel con el SAAD, que atiende con prioridad a los habitantes en el área rural. Actualmente, continúan con las actividades en beneficio de la educación alternativa para adultos.
- En la década de los 90, la TEKO guaraní efectuó una acción educativa y capacitación a maestros guaraníes, a través de la Campaña de Alfabetización de la APG y Educación para Adultos; un programa de educación secundaria acelerada y enfocada a jóvenes, adultos, incluyendo a mujeres de la región. Sin embargo, hoy en día, la institución dejó de realizar esa labor. Asimismo, durante ese periodo se desarrolló la bialfabetización con UNICEF a través del Centro de Desarrollo Educativo Comunitario (CEDEC) donde se efectuaba procesos de socialización sobre programas de salud alimentaria, producción, medioambiente y recuperación cultural, con el “Proyecto de Alfabetización Intercultural para Mujeres”. El Proyecto de Salud Materno Infantil CONTEXTO, desde 1990 hasta la actualidad, trabaja con educación alternativa productiva para mujeres en situación de vulnerabilidad.

En síntesis, las iniciativas implementadas desde 1900 a 1960 contribuyeron con la disminución gradual de los porcentajes de analfabetismo que durante esos períodos se ascendía al 85%; es decir, de cada 100 habitantes mayores de 15 años, 85 no sabían leer ni escribir y solamente 15 tenían estas habilidades.

A pesar de las iniciativas, por parte de diversas instituciones, la mujer no tuvo la misma oportunidad de acceder a la educación en comparación al hombre. Por tanto, estuvieron en desventaja por diferentes factores, quedando gran parte de la población femenina como analfabetas; por consiguiente, los programas que se realizaron no fueron suficientes. Al respecto, el machismo fue un factor que marcaba la expresión del patriarcalismo colonial, situación que lleva a tener el siguiente pensamiento: “Solo los varones deben aprender a leer y escribir, porque ellos deben tener una activa participación ciudadana y política en la sociedad civil, en cuanto, es el

representante indiscutible del seno familiar”. En este sentido, esta frase denota un fuerte arraigo de pensamiento colonial que todavía persiste, por lo que hay un porcentaje mayor de analfabetismo en mujeres. Esto refleja que “el analfabetismo tiene rostro de mujer adulta, indígena, originaria y campesina de las tierras altas y bajas”.

En este sentido, la presente “Propuesta de Alfabetización para Lenguas Originarias (Aymara)” establece metodologías e ideologías para la implementación de procesos sobre alfabetización en el marco del cumplimiento de la Constitución Política del Estado (CPE) y la Ley de la Educación N° 070. La propuesta responde a necesidades e intereses de la realidad socioeducativa de los hablantes; es decir, toma en cuenta ciertos aspectos como la lengua, el contexto y factores que caracterizan los procesos de socialización de aprendizaje. Estos se encuentran estructurados en los siguientes puntos esenciales:

- Presenta un acercamiento de algunas generalidades sobre la alfabetización y características de este proceso educativo. Asimismo, una breve reseña de las experiencias educativas sobre una enseñanza en lenguas originarias. Además, una síntesis de logros institucionales a favor de la erradicación del analfabetismo.
- También se establece el marco curricular educativo para la alfabetización en lenguas originarias, que parte del currículo base, currículo regionalizado y el currículo diversificado. Se determina los objetivos del proceso de implementación y perfil del hablante aymara alfabetizado. Finalmente, se expone la esencialidad de la cartilla de alfabetización y su estructura, asimismo, los recursos didácticos y aspectos metodológicos para la implementación del material en lengua originaria.

## Propuesta

### Alfabetización para las lenguas originarias

**Curriculum base**, es la alfabetización en su propia lengua en sus niveles de aprestamiento, formativa y consolidación. Los contenidos

temáticos generales de nivel nacional se desarrollan a partir de las capacidades, vocaciones y potencialidades productivas de las regiones, así como de las demandas de cada nación y pueblo indígena; temas como ser: equidad de género, trabajo, salud, familia, lengua, ciudadanía, comunicación, ciencia, juegos, tecnología, medioambiente, caza, pesca, recolección, etc.

**El currículo regionalizado** implica desarrollar las características socioculturales, lingüísticas y productivas de las regiones como la Amazonia, Chaco, Altiplano, Llanos y Valles; es decir, los procesos de alfabetización en lenguas originarias de cada región y comunidad lingüística. Además, desarrollan todos los saberes y conocimientos, como ser: agricultura, caza, pesca, recolección, crianza de ganado, artesanías (arcilla, tallados y otros), tejidos artesanales, tecnología propia de cada pueblo, manejo de riego, medicina tradicional, alimentación natural, manejo de plantas, espiritualidad, danza, música, poesías, vestimentas, valores de la comunidad y familia, la literatura de los pueblos, entre otros, en complementariedad con el Currículo Base Plurinacional.

**El currículo diversificado** está centrado en el desarrollo de la alfabetización en una lengua originaria, a partir de su vida y características particulares del contexto social. De este modo, toma en cuenta la diversidad en cada región, vale decir, sobre la temática de la caza, pesca y recolección; esta temática difiere de un contexto social a otro, así como los textiles, ya que las formas de tejer son diferentes en las tierras altas y tierras bajas. Estos contenidos son diversificados y adecuados en consenso sociocultural en los puntos de alfabetización.

La alfabetización en lenguas originarias no solo es la capacidad de entender, calcular e interpretar algún material escrito, sino también, es el medio de comprensión de la lengua, cultura originaria y la cosmovisión del mundo. De la misma forma, es la construcción sociocomunitaria y productiva de los

conocimientos, desarrollo holístico e integral de las dimensiones del alfabetizado (ser, saber, hacer y decidir), que significa leer y escribir sobre la realidad sociocultural de manera amplia e íntegra a partir de la comunidad, región, nacional e internacional, desarrollando las capacidades, para enseñar a leer y escribir en la lengua originaria (Lira, 2014, p. 144), vocaciones y potencialidades productivas; también, revitalizar la lengua, su identidad cultural junto a los valores comunitarios para la descolonización social, económica y política.

Las personas que fueron beneficiadas con la alfabetización en lenguas originarias aplican las siguientes habilidades en su vida cotidiana:

Producir textos auténticos de la realidad de cada pueblo en su lengua originaria de manera creativa.

- a) Razonar lógicamente y aplicar la etnomatemática en la familia, además de los procesos productivos de la comunidad.
- b) Desarrollar de manera crítica las capacidades, vocaciones y potencialidades productivas territoriales.
- c) Expresar la identidad cultural y espiritual en la comunidad, autoafirmándose con su pueblo.

### Objetivo de la alfabetización en lenguas originarias

Desarrollar procesos educativos e integrales de alfabetización en lenguas originarias a través de la práctica, teoría, reflexión y producción; tomando en cuenta las realidades culturales, las necesidades, expectativas vocacionales y potencialidades productivas territoriales; para fortalecer la autoestima, las habilidades de jóvenes, adultos y adultos mayores con el manejo sólido de su propia lengua, como instrumento de comunicación e interacción social dentro y fuera de las comunidades, con el fin de alcanzar la educación primaria, secundaria y superior.

## **Objetivos específicos**

- Fortalecer la creatividad y decisión, a través de la producción de textos auténticos orales y escritos en lengua materna, para expresar sentimientos, saberes y conocimientos de nuestra realidad, practicando la interacción con la familia y comunidad.
- Enriquecer nuestros saberes y conocimientos sobre el razonamiento lógico y etnomatemática, a través de la resolución de problemas, aplicados a los procesos productivos, para facilitar el desenvolvimiento de los participantes en la vida cotidiana de la comunidad.
- Socializar de manera personal y comunitaria las capacidades, vocacionales y potencialidades productivas territoriales, a través de diálogos, discusiones y debates para la mejora de la producción material e intelectual.
- Revitalizar la lengua e identidad cultural y los valores comunitarios, a partir de la aproximación crítica de las cosmovisiones y manifestaciones culturales del contexto, mediante procesos de socialización, para promover la autoafirmación y autoestima con su comunidad y pueblo.

## **Perfil de alfabetizado**

- Tiene la capacidad y habilidad para fortalecer su comunicación oral y escrita.
- Expresa un pensamiento crítico y propositivo en la interacción social.
- Produce textos auténticos de su contexto, sobre los conocimientos de la familia y comunidad en lengua originaria.
- Cuenta con los conocimientos elementales de etnomatemática y matemática para la resolución de problemas cotidianos y operaciones aritméticas a través de un razonamiento lógico.

- Tiene capacidades para el crecimiento integral de la familia y comunidad.
- Impulsa el desarrollo de capacidad, vocación y potencialidades productivas de su comunidad.
- Transforma las necesidades, expectativas y problemas de carácter social, económico y político como derecho humano, para vivir bien, en armonía y con la madre naturaleza/madre tierra.
- Afirma su identidad espiritual y cultural.
- Fortalece los saberes, conocimientos y experiencias ancestrales de la comunidad, descolonizando a través de la intraculturalidad e interculturalidad de manera crítica y propositiva.

Respeta las formas de vida social, además, cuida la madre naturaleza/madre tierra.

Los contenidos curriculares de la alfabetización en lenguas originarias se desarrollan de manera integral; esto significa que están organizados por campos y áreas de saber, donde se desarrolla diferentes contenidos lingüísticos: consonantes, vocales, sílabas, frases, oraciones; matemáticos: sistema de numeración decimal, suma, resta, etc.; costumbres: comunidad, familia, agricultura, ganadería; todo con el fin de alcanzar habilidades de oralidad, comprensión, reflexión, comunicación, cálculo mental, valores, ética, etc.

Este currículo se caracteriza por ser único en la diversidad lingüística; toma en cuenta el currículo base, regionalizado y diversificado. Además, es flexible e integral, porque responde a las diversidades de los pueblos, ya que la alfabetización en lenguas originarias es a partir de los elementos e instrumentos culturales en cada comunidad indígena.

A continuación, se presenta la estructura de contenidos curriculares.

**Tabla 1.** Contenido Curricular

Campos	Áreas de saber	Contenidos	Habilidades y destrezas
Comunidad y Sociedad	Comunicación y Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consonante</li> <li>• Vocal</li> <li>• Sílaba</li> <li>• Frase</li> <li>• Oración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oralidad</li> <li>• Comprensión</li> <li>• Reflexión</li> <li>• Interpretación</li> <li>• Argumento</li> </ul>
Cosmos y Pensamiento	Ciencias Sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Historia de pueblos</li> <li>• Líderes indígenas</li> <li>• Comunidad y familia</li> <li>• Costumbres y espiritualidad</li> <li>• Danzas y música</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación</li> <li>• Lectura</li> <li>• Motricidad</li> <li>• Escritura</li> <li>• Simbolización</li> </ul>
Vida tierra y Territorio	Ciencias Naturales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agricultura</li> <li>• Ganadería</li> <li>• Recursos naturales</li> <li>• Madre naturaleza/madre tierra</li> <li>• Medicina natural</li> <li>• Salud e higiene</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimación</li> <li>• Secuencia lógica</li> <li>• Cálculo mental</li> <li>• Operaciones mentales</li> <li>• Razonamiento lógico</li> <li>• Prevención</li> </ul>
Tecnología y Producción	Matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema de numeración decimal</li> <li>• Suma</li> <li>• Resta</li> <li>• División</li> <li>• Multiplicación</li> <li>• Medida de longitud, tiempo y masa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valores</li> <li>• Ética</li> <li>• Principios</li> </ul>

Respondiendo a las características socioculturales de la comunidad, donde se desarrollarán procesos de alfabetización, el tiempo no debe ser rígido, más bien, debe ser flexible y responder a las necesidades particulares del individuo.

Es posible determinar la fecha y horas en que se llevará a cabo las sesiones de enseñanza con los participantes, sin embargo, se debe cumplir con los contenidos para el logro de los objetivos propuestos. Se plantea tres sesiones por semana, durante cuatro meses, abarcando aproximadamente 48 clases para todo el proceso de alfabetización.

**Tabla 2.** Desarrollo de sesiones de alfabetización

Etapas de alfabetización	Proceso de alfabetización	Tiempos	
Preparación o aprestamiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Socialización y familiarización del grupo</li> <li>✓ Importancia de la alfabetización</li> <li>✓ Presentación de la cartilla</li> <li>✓ Desarrollo de la motricidad</li> <li>✓ Conocimiento de los números</li> </ul>	6 sesiones	2 semanas
Formativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desarrollo de contenidos con temas generadores (oralidad)</li> <li>✓ Desarrollo de contenidos con palabras generadoras (lectura y escritura)</li> </ul>	42 sesiones	3 meses y 2 semanas
Consolidación	✓ Ejercicios complementarios	1 sesión	
<b>Total, horas y meses</b>		<b>48 sesiones</b>	<b>4 meses</b>

## Recurso didáctico

Como recurso didáctico base se tiene la cartilla de alfabetización. ¿Qué es la cartilla de alfabetización y qué función cumple en lengua originaria? “Una cartilla es un auxiliar de enseñanza que puede presentarse en forma de uno o más libros o folletos, y que se utiliza durante la etapa inicial del aprendizaje de la lectura y de la escritura” (Neijs, 1961, p. 25). Es decir, una cartilla es uno más de los recursos didácticos empleado como medio auxiliar en los procesos de alfabetización, ya que para este proceso formativo se emplea distintos recursos; sin embargo, este material es fundamental, puesto que en ella está toda la estructura de los contenidos del proceso formativo.

La función de este libro determinado, la cartilla, consistente en que cada una de sus hojas o grupos de hojas representa un paso más hacia la identificación de símbolos impresos que encierran un significado. Sirve para ejercitar y aplicar ciertas técnicas indispensables para conocer el significado de un lenguaje presentado en forma impresa. En general, utiliza el idioma que ya conoce el alumno [participante]; de lo contrario, no sólo serviría de guía para adquirir la facultad de leer sino también para aprender una lengua, lo cual representaría evidentemente dos actividades distintas. Una cartilla es el principal instrumento durante la etapa en que se aprende a leer y a escribir, cuando el alumno [participante] adulto aprende el mecanismo de la lectura, y cuando ingresa en la etapa de instrucción, (Castillo et al., 2014, p. 83).

El objetivo principal de este recurso didáctico es “(...) una ayuda esencial para enseñar a leer. Es el ‘manual’ del alumno [participante] y el instrumento principal del maestro [facilitador], al mismo tiempo que una guía” (Ídem). Por lo tanto, no puede faltar esta cartilla para el proceso de alfabetización en lenguas originarias.

¿Cómo está formada la cartilla? Las cartillas en lenguas originarias están

construidas a partir de la vivencia cultural de las comunidades. La estructura en general es de acuerdo al interés y necesidad del entorno, ya que presenta ilustraciones y textos escritos que son familiares para los participantes. Contiene tres etapas, además de una estructura interna para el desarrollo de los contenidos explicados a continuación en los incisos a y b.

### a) Estructura general de la cartilla en tres etapas

- Preparatoria o aprestamiento: es la primera etapa de aplicación de la cartilla. En esta etapa es esencial la motivación hacia la alfabetización, los ejercicios musculares de psicomotricidad fina y conocimiento básico de la matemática.
- Formativa: es la etapa donde se aplica las sesiones de enseñanza y aprendizaje a partir de la palabra generadora que se emplea para todo el alfabeto de la lengua originaria.
- Consolidación: en esta etapa se desarrolla la lectura y escritura de los ejercicios en cada tema efectuado; es decir, es el fortalecimiento de los procesos cognitivos.

### b) Los pasos de sesión de clase

- Presentación de la imagen de la palabra generadora.
- Lectura de la palabra generadora ilustrada.
- Descomposición de la palabra propuesta en sílabas.
- Formación de sílabas.
- Formación de palabras nuevas a partir de las familias silábicas.
- Escritura o trazado de la primera letra de la palabra generadora.
- Lectura y escritura gradual de palabras, frases y oraciones.

A continuación, se presenta cada una de

las etapas que conforma el desarrollo de la propuesta de alfabetización.

#### **A) Primera etapa: preparatoria o aprestamiento**

##### **Socialización del facilitador con el grupo**

Esta etapa es la más importante para este proceso, ya que depende de ello que los participantes sean motivados. Desde el saludo, el facilitador utiliza la lengua originaria del grupo a ser alfabetizado, ya que los participantes conversan entre ellos en su propia lengua con mucha confianza, y el utilizar otra lengua causaría una barrera en la comunicación, incluso podrían alejarse del facilitador.

En estas sesiones de aprestamiento se puede conversar sobre la comunidad a la que pertenecen, sus familias, productos, fiestas, lugares sagrados de la comunidad y autoridades que ellos conocen. Estas conversaciones de la vida cotidiana hacen que se sientan mutuamente en confianza, familiarizados con sus compañeros pares y el facilitador. Se expresan con facilidad y sinceridad en su lengua materna. Según la (Organización de las Naciones Unidas para la educación, 1954), “Cada hombre comienza a formular y expresar sus ideas acerca de sí mismo y acerca del mundo en que vive por medio de su lengua materna” (p. 50). Esto significa una motivación y predisposición para conformar grupos, iniciar y concluir los procesos de alfabetización en su propia lengua.

##### **Socialización sobre la importancia de la alfabetización**

Esta etapa corresponde a una sensibilización sobre la importancia de la alfabetización. Ello significa elevar la autoestima de los participantes, ya que muchas veces se sienten inferiores respecto a los demás comunarios que tienen la habilidad de leer y escribir. Esta situación se evidencia cuando varias mujeres indígenas, originarias y campesinas, del área rural y urbana, reciben sus certificados después del proceso de alfabetización, donde manifiestan expresiones como la siguiente: “Antes yo quería aprender a leer y escribir, pero no había oportunidad”.

El hecho de haber aprendido el mundo de la escritura, implica un avance significativo para ellas; es cambiar de ese mundo oscuro, a la vida activa de la reflexión, escritura y pensamiento sobre su participación propositiva en el desarrollo de su comunidad. Por lo tanto, las personas deben comprender sobre la importancia de la alfabetización. El facilitador debe implantar el conocimiento de numerosos temas relacionados con la comunidad y la ciudad; por ejemplo, preguntar por las personas que viven por esas áreas, los trabajos o profesiones.

Estas preguntas pueden ser las siguientes: ¿A qué se dedican o qué ocupación tienen tus familiares?, entonces, tal vez respondan que son profesores, médicos, carpinteros, policías, etc. Posteriormente, se podría realizar interrogantes de acuerdo a las respuestas obtenidas.

Estas son otras propuestas interrogativas:

¿Qué hacen los profesores?

¿Qué les enseñan a sus hijos?

¿Saben leer y escribir?

¿Qué diferencia hay entre una persona que sabe leer y otra que no lo sabe?

¿Ustedes quieren aprender a leer y escribir?

Durante este proceso, se debe lograr la comprensión y la importancia de que la alfabetización en la educación significa un derecho humano. El acceso a la información escrita representa la realidad de la vida, puesto que se desarrolla situaciones diferentes de acuerdo al interés de los participantes.

A través de una crítica reflexiva que se logra de forma colectiva, ellos mismos manifiestan sobre lo importante que es participar en los procesos de alfabetización, puesto que comprenden lo favorable que es mejorar las condiciones de vida en el aspecto económico, social y político.

## **Presentación y familiarización con la cartilla**

En primera instancia, pareciera ser muy extraño ver un sistema de signos lingüísticos en una segunda lengua para quienes desconocen el sistema de la escritura, y puede que no signifique nada, porque su medio de comunicación e interacción social siempre fue a través de la oralidad y no mediante la escritura. No fueron familiarizados con libros, revistas ni periódicos, es decir, con ningún medio de comunicación escrito.

Frente a esta realidad, la cartilla de alfabetización en lengua originaria se la debe presentar de manera llamativa. El facilitador debe explicar que fue elaborada por la misma comunidad, donde se representa la cultura e historia. Deben hojear juntamente con el facilitador, revisar la estructura secuencial de los puntos temáticos sobre el contenido, la tipografía e ilustraciones. Los participantes deben observar, percibir y familiarizarse con las representaciones gráficas de la cartilla para que les motive a entender el significado íntegro de todas las hojas.

De esta forma, el facilitador menciona que todos los contenidos presentados son conocidos por los participantes, aludiendo al conocimiento de la siembra y cosecha de los productos de la región, la crianza de ganados, la producción de textiles en diferentes formas de tejido, sistemas de pesca, caza, alimentación, formas curativas de enfermedades, representaciones espirituales y otros.

Una vez que se haya hojeado la cartilla juntamente con los participantes, el facilitador pregunta de la siguiente manera:

¿Les gusta la cartilla? ¿Qué les parece?

¿Qué les gusta o atrae más de la cartilla?

¿Qué hay en el interior de la cartilla?

¿Cómo es la tapa de esta cartilla de alfabetización en tu lengua originaria?

Después de esta sesión de preguntas y respuestas, el facilitador debe hacer conocer que esa cartilla fue elaborada por gente de la misma comunidad; además, aclarar que ellos ya leen y escriben en su propia lengua y, por ese motivo, fueron ellos quienes escribieron en la misma lengua originaria.

Los participantes, luego de observar la cartilla, con seguridad, mostrarán agrado, pues en su interior se reflejará la vida cotidiana que llevan, esto mediante dibujos o imágenes de la cultura que conocen.

Otra de las características de la cartilla es su facilidad de comprensión, puesto que sigue un proceso educativo que emplea diversos recursos didácticos; en síntesis, el documento es sencillo y no es muy voluminoso, no pasa de 80 páginas.

## **Desarrollo de la motricidad**

En el documento se presenta una lámina, la cual motiva el desarrollo de las cuatro capacidades lingüísticas: escuchar, leer, hablar y escribir.

Muchos facilitadores indican que no están preparados para la escritura. Sin embargo, aunque la motricidad fina no se haya desarrollado en personas que ya son jóvenes, adultos y adultos mayores, se debe realizar algunos ejercicios con los dedos para manipular el lápiz; puesto que no han estado familiarizados; es más, solo están acostumbrados al manejo de herramientas de la agricultura (motricidad gruesa).

En esta etapa de aprestamiento se realiza un encuentro con el mundo de la escritura. Se inicia con trazos de líneas: horizontal, vertical, en forma de cruces, líneas onduladas y así sucesivamente a un proceso de flexibilización, logrando una motricidad más o menos fina para realizar la escritura.

Todas estas actividades se las realizan con el fin de no presentar dificultades en un futuro, y no solo en el aspecto de la motricidad, sino también, en el momento de realizar prácticas

auditivas, visuales y otros que dificulten en el desarrollo normal de la alfabetización.

### **Conocimiento básico de los números del 1 al 10**

Finalmente, con una lectura previa de los números pertenecientes al conjunto de los números naturales, se registran del uno al diez, es decir {1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10}. Bajo la guía del facilitador, complementan con un primer momento de aprendizaje de los números. Posteriormente, ejercitan sobre la matemática básica en sus cuadernos de apoyo.

Por otra parte, comprenden la noción cualitativa y cuantitativa de los números con el apoyo de ilustraciones del contexto que son de su conocimiento. En cuanto a la cantidad, lo que hacen los participantes es codificar y cuantificar con la representación gráfica de los números.

#### **B) Segunda etapa: formativa**

Como se desarrolló en la parte de los antecedentes históricos de alfabetización en legua originaria y castellana, estas experiencias bolivianas han estado relacionadas, de alguna manera, con la metodología planteada por Paulo Freire, “Metodología de Palabras Generadoras”, presentada desde la corriente pedagógica de educación popular crítica reflexiva (Acción, reflexión y acción).

Al iniciarse los procesos de alfabetización, a partir de una palabra generadora acompañada de una imagen del contexto, se analiza y reflexiona sobre la misma de manera crítica y reflexiva. Luego, la imagen es asociada con la palabra y se decodifica en sílabas, después se forman familias de sílabas con las vocales, para generar otros términos que comienzan con la letra inicial de la palabra planteada, un recurso semiótico social y cultural a partir del cual se construyen significados (González, 2018, p. 03)

La presente propuesta incorpora un tema a partir de la palabra generadora que da origen a otras y son desarrolladas en sesiones de clases, lo cual implica que el aprendizaje de la lectura de las

letras escritas es significativo. Posteriormente, se vuelve al tema principal planteado, esto representa que la alfabetización, además del desarrollo de las diferentes cuestiones de la vida cotidiana de los participantes, responde a las demandas de la comunidad. Por tanto, no es un simple conocimiento de la lectura y escritura, sino que implica la asimilación de la realidad contextual, crear conciencia desde la propia ascendencia cultural permitiendo la posibilidad de construir una propia conciencia y enriquecer la identidad cultural propia (Incacutipa & Puma, 2021, p. 27).

#### **Algunas características del método**

- Estimula el pensamiento crítico.
- Promueve la actividad y capacidad creadora.
- Fomenta el diálogo y la comunicación entre el grupo y la comunidad, ya que se convierte en copartícipe y corresponsable del proceso de alfabetización.
- Parte de problemas o situaciones concretas de la vida del adulto.

#### **Algunas pautas para una sesión de alfabetización y desarrollo de la expresión oral con el tema generador**

Esta etapa del proceso de la alfabetización iniciada en lenguas originarias es la más importante, porque se desarrolla un tema generador; por ejemplo, en aymara, para la enseñanza de la consonante “s”, la palabra generadora es *siwara*, como contenido a desarrollarse que, a la vez, genera un tema: la agricultura. El tema de aprendizaje sobre la agricultura debe ser planificado con anticipación por el facilitador, porque si se habla de conocimiento se trata de temas que la comunidad domina.

De esta manera, el facilitador motiva la participación con los integrantes, donde a través de preguntas y respuestas desarrollan el tema de la agricultura. El facilitador realiza preguntas abiertas como las siguientes:

¿Qué producen en la comunidad?

¿Cuáles son los productos primarios de la comunidad?

¿Qué herramientas utilizan para la producción?

¿Cómo es el ciclo agrícola de la comunidad?

¿Aquí, producen cebada?

¿Producían cebada sus padres y abuelos?

¿Desde cuándo producen cebada?

¿La cebada producida es para la venta o consumo familiar?

¿Qué alimentos preparan con la cebada?

Estas interrogantes son debatidas de manera participativa, por lo que posiblemente respondan que en la comunidad se produce la cebada desde tiempos atrás por sus padres y abuelos, que en muchas comunidades próximas siempre fue un alimento primario y que sus ancestros se alimentaban con este producto. Entonces, el facilitador complementa o amplía esta temática planteada sobre la actividad agrícola, puesto que la agricultura es muy importante en la comunidad, porque gracias a ella se constituye la economía de las familias, por tanto, su producción es esencial para el propio consumo y el comercio.

Como fase final del desarrollo del tema sobre la actividad agrícola, posiblemente se obtenga algunas conclusiones consensuadas como las siguientes:

- La agricultura es muy importante para la comunidad, ya que se constituye como una fuente de ingresos económicos en la vida de las familias.
- Los productos como la cebada, quinua, *tarwi*, cañahua y otros cereales deben ser la fuente de consumo familiar, por ser alimentos naturales y ricos en nutrientes. Con estos productos se realizan alimentos como *p'isqi*, *k'ispina* y frescos.

- Las herramientas tradicionales como la *picota* o la *yunta*, que ayudan a la conservación de los ecosistemas, no deben ser sustituidas por herramientas mecanizadas como el tractor, tampoco se sustituye la semilla por transgénicas, puesto que degradan la madre naturaleza/madre tierra.

En este sentido, debe quedar claro que toda la sesión se desarrolla a partir de un tema generador. Como se vio, la agricultura genera un debate constructivo de manera comunitaria donde participan todos los integrantes por ser un tema de interés y comprensible, un tema que causa una socialización de mucha confianza. El desarrollo de la clase debe ser ameno porque se espera que los participantes muestren satisfacción, aporten y aprendan de manera significativa para el mejoramiento de habilidades. Se debe desenvolver de manera oral en su propia lengua, haciendo uso de los saberes.

Esta primera parte del proceso de alfabetización sirve para entablar una conversación confiable para el segundo paso de la lectura y escritura, utilizando como base lo aprendido sobre el tema planteado.

### Continuación con las pautas de alfabetización, desarrollo de la expresión oral y escrita con palabras generadoras

#### Presentación de la imagen ilustrativa de la palabra generadora

En el rotafolio de 35 x 25 centímetros, óptimo para que sea visibilizado por los participantes, el facilitador presenta la imagen de la *siwara* y pregunta a los participantes: ¿Qué ven aquí? Los participantes responderán: “Es *siwara*”. El facilitador vuelve a preguntar: ¿Ustedes producen *siwara*?; ¿Qué alimentos preparan para comer con la *siwara*? Los participantes posiblemente respondan: “Sí, producimos y cocinamos para comer *pitu*, *k'ispina*, *p'isqi* y otros”.

#### Lectura de la palabra generadora ilustrada

Una vez socializada, interiorizada y visualizada la ilustración de la palabra

generadora, se representa con grafemas en el reverso del rotafolio. El facilitador muestra la palabra escrita y les indica que observen las formas de grafemas de la palabra. Como un segundo momento de reflexión, les pide que asocien la representación escrita con la ilustración, después leen juntamente con él y repiten mentalmente la palabra. Posteriormente, leen la palabra, esta vez, en voz alta y varias veces.

### **Descomposición de la palabra generadora en sílabas**

El facilitador lee la palabra, descomponiendo en sílabas, como sigue: *si-wa-ra*, para que los participantes también lean de manera pausada y de forma clara.

### **Presentación de las tarjetas de consonantes y vocales**

El facilitador muestra en la tarjeta de 15 x 15 la letra “S” mayúscula pronunciando /sa/ para que sean ellos quienes pronuncien junto con él, después da la vuelta la tarjeta donde se muestra la letra “s” en minúscula y también pronuncian como /sa/. Una vez terminado el ejercicio, los participantes muestran la letra “S”, primero la mayúscula y luego la minúscula, de forma deletreada /sa/. Se les pide que busquen las letras que conformen la palabra *s i w a r a*, y luego, conjuntamente con el facilitador, los participantes leen en voz alta la palabra mencionada.

### **Formación de familia silábica**

Se les pide que formen sílabas con la letra “s” para que luego lean cada una de ellas: *sa*, *si*, *su*...

### **Formación de palabras nuevas, partiendo de las familias silábicas**

En esta etapa buscan nuevas palabras significativas de su comunidad que generen las sílabas aprendidas (*sa*, *si*, *su*). Estos pueden ser formados por dos o tres sílabas que luego las van leyendo.

### **Escritura o trazado de letra, primera letra de la palabra generadora**

Para iniciar esta etapa de la escritura, se repasa la parte superior de la hoja donde leemos la consonante y con ellas las sílabas junto con la palabra generadora. El facilitador indica que reconozcan las consonantes mayúsculas y minúsculas (S - s) para completar. Los participantes escriben la consonante mayúscula hasta completar todo el espacio, para el caso de las minúsculas les resulta más fácil.

### **Lectura y escritura gradual de palabras, frases y oraciones**

En esta parte, los participantes leen las palabras y saber diferenciar las minúsculas de las mayúsculas, las cuales deben ser encerradas en un círculo, (*s i ll u*, *S a x ä m a*, *S a t u k u*, *s u t i*). Una vez que hayan sido identificadas y diferenciadas las consonantes mayúsculas de las minúsculas deben ser escritas en los espacios que falta completar, (... *i ll u*, ... *a x ä m a*, ... *a t u k u*, ... *u t i*). Por otra parte, de manera gradual, durante las clases desarrollan las palabras, frases y oraciones en contextos reales y familiares de la comunidad.

### **C) Tercera etapa: consolidación**

En este proceso formativo de la alfabetización, la etapa de consolidación corresponde a las prácticas sobre las clases desarrolladas de manera oral y escrita.

La propuesta de la cartilla presenta una lámina principal y otra lámina de ejercicios que van de izquierda a derecha. Una vez desarrollada la parte oral y escrita, se pasa a la siguiente lámina de ejercicios. Se realizan lecturas de las palabras generadas que siempre están ilustradas para su mayor comprensión, también están algunos espacios vacíos para ser completados, ya sea con letras, sílabas o palabras de manera progresiva.

Posteriormente, se realizan ejercicios de crucigramas, complementación de palabras a

las ilustraciones, conceptos sobre los símbolos de la cultura y otros. Finalmente, se presenta canciones y poemas que son leídos, cantados o recitados. Estos son para reforzar los temas de las sesiones; incluso se presenta refranes, chistes, trábalenguas, esto para la retroalimentación.

## Conclusiones

Se realizó una Propuesta Metodológica de Alfabetización de Lengua Originaria Aymara, con treinta temas planteados paso a paso de manera secuencial y didáctica, para una población meta de personas jóvenes, adultos y adultos mayores. La misma favorece los procesos de alfabetización de manera coherente y pertinente para cumplimiento con el derecho a la educación en su propia lengua y cultura.

Asimismo, se planteó una propuesta objetiva con base en las teorías y experiencias que fueron realizadas a lo largo del tiempo, tanto nacional como internacional, con sus propias luces y sombras. Sin embargo, resulta ser un punto intermedio con los parámetros de una alfabetización pertinente, ya que toma en cuenta el punto de vista de los alfabetizados con alfabetizadores, los últimos entendidos en la temática. De manera, la propuesta aporta y beneficia al campo de la educación o pedagogía, llenando el vacío de la alfabetización de lenguas originarias.

Finalmente, se recomienda proponer trabajos similares para otras lenguas originarias, más aún si se trata de lenguas originarias minoritarias. Tomando en cuenta el presente trabajo que fue realizado con base en la revisión bibliográfica (teoría) y la experiencia (práctica) en el campo de la educación alternativa o popular (andragogía) y la lingüística aplicada, dos grandes campos teóricos que se complementan en armonía.

## Referencias bibliográficas

- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Investigación Temática*, 18, 355–381. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n57/v18n57a3.pdf>
- Castillo, I., Salazar de silvera, L., & LLorent, V. (2014). *Alfabetización en segunda lengua en las escuelas indigenas Wayuu del estado Zulia: Curriculum, políticas educativas y prácticas docentes*.
- González, J. (2018). El Enfoque Multimodal Del Proceso De Alfabetización. *Educação Em Revista*, 34(0). <https://doi.org/10.1590/0102-4698177266>
- Howes, H. (1955). *Educación fundamental, educación de adultos, alfabetización y educación de la comunidad en la región del caribe*.
- Incacutipa, D., & Puma, J. (2021). *El diálogo intercultural hacia la construcción de una identidad colectiva de los pueblos originarios*. 1(1), 25–29. <https://doi.org/https://doi.org/10.54405/rii.1.1.10>
- Kalman, J. (2004). El estudio de la comunidad como un espacio para leer y escribir. *Revista Brasileira de Educação*, 26, 5–28. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782004000200002>
- Lira, A. A. (2014). La alfabetización en méxico: campañas y cartillas, 1921-1944. *Traslaciones*, 1(2), 634. <https://hsgm.saglik.gov.tr/depo/birimler/saglikli-beslenme-hareketli-hayat-db/Yayinlar/kitaplar/diger-kitaplar/TBSA-Beslenme-Yayini.pdf>
- Neijs, K. (1961). *Las cartillas de alfabetización preparación evaluación y empleo* (7th ed.). UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencias y la cultura U. (1954). *Empleo de las lenguas vernáculas en la enseñanza* (UNESCO (ed.); 53rd ed.).