



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
DIRECCIÓN DE DOCENCIA

FORMACIÓN DOCENTE Y ALFABETIZACIÓN EN LA
ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE "JUAN DE LA
BARRERA", EL CARRIZAL, TILA, CHIAPAS.



T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INDÍGENA

PRESENTA:
PEDRO GUTIÉRREZ SÁNCHEZ

DIRECTORA DE TESIS:
JANI JORDA HERNÁNDEZ

AJUSCO, FEBRERO DE 1998.

AL/PA 19) III/95

"Es difícil motivar a los niños cuando la paja que se les pide leer y escribir, escuchar y decir, no tiene relación con lo que ellos son, con lo que ellos piensan, con lo que ellos hacen"

(Goodman, 1992)

DEDICATORIA

A mis padres queridos:

Domingo Gutiérrez López y Carmela Sánchez López, quienes a pesar de las condiciones económicas adversas, lograron cimentar en mi infancia las bases para superarme profesionalmente que hoy en día están viendo el fruto de sus sacrificios, porque este logro no es solamente mio sino de ellos también, por brindarme el apoyo moral durante la realización de esta Licenciatura.

A mis hijos:

Isabel y Amado Gutiérrez Pérez, de quienes espero que este logro sea un ejemplo para su superación profesional en un futuro no muy lejano.

A los niños choles:

En especial de Carrizal, a quienes les deseo todo lo mejor y que alcancen a prepararse profesionalmente.

AGRADECIMIENTOS

Al C. Profr. Juan Gómez Santiz y Gilberto Suárez Cruz, Ex-directores de Educación Indígena; al C. Profr. Manuel López Rodríguez, Director actual de Educación Indígena en el estado de Chiapas; al C. Profr. Antonio Entzín Gúzman, Ex-jefe de Departamento de Supervisión Escolar y al C. Profr. Efraín Sánchez Pérez, Jefe de Departamento de Supervisión Escolar, por el apoyo y comprensión que me supieron brindar.

Con todo respeto:

Al C. Profr. Cristóbal Martínez Tórres, Supervisor Escolar de la Zona 152 de Chuctieja, Tila, Chiapas, que incondicionalmente me brindó su apoyo.

Con infinita gratitud

A la C. Profra. Jani Jordá Hernández, Directora de esta tesis, que sin escatimar su tiempo en las asesorías y sus constantes exhortos fue posible la realización de esta tesis.

Con todo cariño a mis hermanas y hermanos:

Lorenza Gutiérrez Sánchez, María Carmelina Gutiérrez Sánchez, Mateo Gutiérrez Sánchez y Eduardo Gutiérrez Sánchez, por el apoyo moral que me brindaron.

INDICE

INTRODUCCION	7
------------------------	---

CAPITULO I

LA COMUNIDAD EL CARRIZAL	12
1.1. ANTECEDENTES HISTORICOS Y CONTEXTO GEOGRAFICO	12
1.2. ORGANIZACION ECONOMICA, POLITICA Y SOCIAL	13
1.3. CONDICIONES SOCIOLINGÜISTICAS Y CULTURALES.	21
1.4. DATOS HISTORICOS DE LA ESCUELA "JUAN DE LA BARRERA"	34
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	35

CAPITULO II

LOS NIÑOS DE PRIMER GRADO Y SU ENCUENTRO CON LA ALFABETIZACION	37
2.1. LA FAMILIA/COMUNIDAD FRENTE A LA ALFABETIZACION	39
2.2. USOS Y FUNCIONES DE LAS LENGUAS EN LA ESCUELA	49
2.3. USOS Y FUNCIONES DE LAS LENGUAS EN EL AULA	54
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	59

CAPITULO III

EL MAESTRO Y LA ALFABETIZACION	62
3.1. LA FORMACION DEL MAESTRO.	63
3.1.1. HISTORIA PERSONAL.	64
3.1.2. ESCOLARIDAD	65
3.1.3. EXPERIENCIA DOCENTE	72

3.2. LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA	
EN EL PRIMER GRADO.	74
3.3. LA INTERACCION MAESTRO-ALUMNO EN EL PROCESO DE	
ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA	94
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	99
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	103
BIBLIOGRAFIA	108
ANEXO	

INTRODUCCION

Transcurridos cuatro años, regreso a una escuela, pero esta vez no en la calidad de maestro, sino como investigador con otras expectativas y otra visión.

El propósito general de este estudio es conocer y analizar el proceso de alfabetización en la escuela JUAN DE LA BARRERA de la comunidad El Carrizal, municipio de Tila, Chiapas y establecer la relación que tiene con la formación docente.

En un principio me interesa destacar como influye la ubicación geográfica de la comunidad El Carrizal, sus condiciones sociolingüísticas y culturales en el proceso de alfabetización en la escuela.

La formación docente y la alfabetización en la actualidad son dos campos importantes dentro del sistema educativo, que han sido motivo de preocupación de la Secretaría de Educación Pública en su Proyecto de Modernización Educativa.

Analizo la formación del maestro, como un proceso continuo que abarca desde su historia personal de escolarización y su experiencia docente.

La alfabetización se aborda como la capacidad del sujeto de dominar la lengua hablada y la escrita, esta última comprende la lectura y la escritura. Un sujeto alfabetizado es el que posee las habilidades lingüísticas receptoras y productivas, es decir que posee capacidad de comprender y producir mensajes tanto orales como escritos.

Se intenta establecer la relación entre la formación docente y

la alfabetización como procesos que el maestro como sujeto social ha vivido y cómo las experiencias vividas durante su historia personal se reflejan en su práctica docente.

Las interrogantes que me planteé al inicio de este estudio fueron las siguientes: ¿La escuela Juan de la Barrera toma en cuenta las características lingüísticas y culturales de la comunidad donde se ubica?, ¿Cuáles son los usos y las funciones de las lenguas en la comunidad, escuela y aula?, ¿Cuál es el papel de los padres de familia en la alfabetización?, ¿Por qué los niños de primer grado tienen dificultades para alcanzar su alfabetización inicial?, ¿Cómo se manifiesta el proceso de alfabetización en el aula; se toma en cuenta el lenguaje hablado en este proceso?, ¿Qué papel juega la lengua indígena en el proceso de alfabetización?, ¿El proceso de alfabetización se desarrolla en forma bilingüe?, ¿Qué relación hay entre la historia de formación docente y el proceso de alfabetización? y ¿Cómo es la relación maestro-alumno durante el proceso de alfabetización?.

En este estudio tomo algunos elementos del enfoque etnográfico, por tanto, tuve la necesidad de acudir y permanecer un tiempo en la comunidad, la escuela y el aula para adentrarme en la vida cotidiana de estos contextos, y traté de dar significado y explicación a los distintos acontecimientos que tienen lugar en las interacciones que establecen en el proceso educativo. En un primer momento recabé información para conocer las ideas, lo que piensan sobre la escuela y la alfabetización. Para ello, procedí a observar y registrar los diferentes procesos, así como, realizar entrevistas

y convivir con los actores; en un segundo momento realicé el análisis e interpretación de los datos obtenidos con el apoyo de conceptos y referentes teóricos con las que intenté construir algunas explicaciones.

Los conceptos centrales que orientaron el desarrollo de este trabajo son: formación docente, alfabetización, educación bilingüe, lenguaje, cultura, entre otras.

La investigación se realizó en tres etapas: en noviembre de 1995, en febrero y septiembre de 1996; en noviembre se hizo un primer acercamiento con los maestros, alumnos y autoridades de la comunidad. En esta ocasión se llevó a cabo observación y registro de sucesos en la comunidad, en la escuela y el aula.

En febrero de 1996 se continuó con la investigación, se realizó observación y registro de acontecimientos en la comunidad, en la escuela y en el aula, así como entrevistas a autoridades y padres de familia. La tercera etapa se llevó a cabo en septiembre de 1996 para recabar y corroborar algunos datos, se hicieron entrevistas a los alumnos, a padres de familia; mujeres y hombres de la comunidad.

Además del trabajo de campo hubo necesidad de trabajar constantemente en la revisión bibliográfica para construir explicaciones a la problemática detectada. De ahí que, el intento por explicar lo que sucede en el proceso educativo y concretamente en el primer grado de primaria, tenga que ver con diferentes disciplinas como: la sociolingüística, sociología, pedagogía, antropología, entre otras.

La presentación de este trabajo se desarrolla en tres capítulos:

En el primer capítulo, "La Comunidad El Carrizal" hace referencia a los antecedentes históricos, el contexto geográfico, la organización económica, política y social, las condiciones sociolingüísticas y culturales. Estos aspectos se consideran importantes de abordar, porque forman parte de la práctica del maestro y el conocerlos, permite de alguna manera, explicar qué pasa en ella.

En el segundo capítulo que lleva por título "Los Niños de Primer Grado y su Encuentro con la Alfabetización", se analiza la familia-comunidad frente a la alfabetización, los usos y funciones de las lenguas en la escuela y en el salón de clases.

En el tercer capítulo, "El Maestro y la Alfabetización", en un primer momento, se aborda la formación docente a partir del supuesto de que éste es un proceso continuo que abarca las distintas experiencias y aprendizajes vividos por los maestros, así como las relaciones que establecen en el contexto en el cual trabaja cuyas características determinan en parte su práctica docente.

En el siguiente apartado se analiza el proceso de alfabetización, en lo que se refiere a la enseñanza de la lectura y la escritura en el primer grado y finalmente se hace referencia a la interacción maestro-alumno en dicho proceso.

Mi experiencia de seis años frente a grupo y la problemática vivida durante estos años me ayudaron a realizar este trabajo de investigación para acercarme al conocimiento de por qué los niños

no logran la alfabetización inicial en los primeros grados.

Este estudio pretende contribuir de alguna manera a identificar los problemas que el subsistema de Educación Indígena de la región enfrenta y plantear orientaciones y lineamientos que tiendan a superarlas.

CAPITULO I

LA COMUNIDAD EL CARRIZAL

La práctica docente es un hecho eminentemente social, en el que los sujetos interactúan e intercambian experiencias constantemente.

Las características de esta práctica dependen de las necesidades e intereses del grupo social en el que se desarrolla, en este caso, se realiza en un contexto social indígena con características socioculturales y lingüísticas específicas, que permea la acción pedagógica del maestro que trabaja en dicho contexto.

1.1 ANTECEDENTES HISTORICOS Y CONTEXTO GEOGRAFICO

La comunidad, El Carrizal, se ubica al norte del municipio de Tila, Chiapas. Esta comunidad cuenta con una extensión territorial de 1968 hectáreas (1).

Sus colindancias son: al norte con el ejido El Limar, al sur con el ejido Tila, al oeste con el ejido El Crucero, ambos correspondientes al municipio de Tila y al este con el ejido Mariscal Subikuski correspondiente al municipio de Tumbalá, Chiapas.

En un principio, a esta comunidad se le denominó Jalúlol que quiere decir "Lugar del Carrizo" de donde se derivó la denominación actual de Carrizal. Aunque en la actualidad las personas mayores la

siguen reconociendo con el primer nombre y la población joven prefiere denominarla como El Carrizal.

El suelo es accidentado, entre peñascos y montañas de exhuberante vegetación y el clima que predomina es templado.

Esta comunidad se funda en los años de 1945 a 1950, sus primeros pobladores son Sebastián Pérez y Francisco Jiménez Méndez; el primero es procedente del municipio de Tila y el segundo del municipio de Tumbalá. A estos señores se les hizo difícil establecer una relación estrecha debido a los lugares de procedencia de cada uno de ellos y a la variante dialectal que dominaban, además porque anteriormente las relaciones entre los habitantes procedentes del municipio de Tumbalá y los de Tila no eran armoniosas y cada uno empezó a formar su grupo, lo que dio origen a los barrios que componen actualmente la comunidad.

1.2 ORGANIZACION ECONOMICA POLITICA Y SOCIAL

Este grupo indígena se caracteriza por su población eminentemente campesina, algunos se dedican a la actividad ganadera, aunque en mínima escala, dedicándose la inmensa mayoría a la actividad agrícola de subsistencia o para el autoconsumo.

Los principales productos que se cultivan son: maíz, frijol, plátano, calabaza, chayote, chapüy, café, etc. La única fuente de ingreso económico para las familias son el café, plátano y el chapüy.

La abundancia de producción en estos cultivos depende mucho de la precipitación pluvial durante el ciclo productivo, si la naturaleza les favorece con lluvia a tiempo, las cosechas abundan, ya que, en esta región no se emplea el sistema de riego para el cultivo, debido a que las condiciones geográficas no son adecuadas para este sistema de producción.

Cuando existe abundancia de producción, el excedente se comercializa a la cabecera municipal, del poco dinero que se obtiene, se emplea para comprar productos que no son posibles obtenerlos con el cultivo de la tierra, por ejemplo, calzado, ropa, jabón, instrumentos de labranza, entre otros.

Este excedente que se destina a la comercialización, se traslada a la cabecera municipal a cuestras; al llegar allá, estos productos son recibidos por los intermediarios, que están al tanto de los productos que van llegando, principalmente durante la cosecha de café, que es uno de los principales productos de la región, de la que muchos comerciantes se han hecho ricos, a costa de los grandes sacrificio que los campesinos realizan para la recolección de este producto. Estos comerciantes, cuando llega la época de cosecha, hasta se pelean las entradas principales hacia la cabecera municipal, porque muchos de ellos, aparte de tener establecimientos fijos en donde compran café, contratan otros ayudantes que se van a esperar o "atajar" este producto.

éstos, por instrucciones del patrón pagan el café al precio que les indique, o sea de acuerdo con la conveniencia del patrón, y muchos de los comerciantes que dominan el español prefieren

contratar personas que sepan hablar la lengua indígena chol para facilitar la comunicación con los productores.

Además, durante el tiempo de cosecha de café, estos comerciantes suben y bajan los precios arbitrariamente, argumentando mañosamente que son efectos del mercado mundial; ésta es parte de una política económica de los mismos intermediarios, lo que no suele suceder con los precios de los productos que ellos expenden en sus establecimientos comerciales. De esta manera, se realiza una actividad comercial en donde se establece un "intercambio desigual" de los productos.

En este proceso desigual de comercialización, el intermediario es quien obtiene la ganancia a costa del campesino, quien al no tener otra opción se ve obligado a adquirir los productos al precio estipulado por los comerciantes, cuando con sus productos no sucede lo mismo porque éstos no son bien pagados.

De esta manera, lo que en un principio se piensa como la esperanza de la familia, muchas veces resulta decepcionante, porque la cantidad que reciben por los productos que con tanto sacrificio han trasladado a la cabecera municipal, no alcanza para satisfacer las necesidades primordiales de la familia campesina.

Este proceso de explotación se agudiza, porque la mayoría de la población no saben leer ni escribir, que es indispensable para las relaciones comerciales. Por ejemplo, cuando un campesino desconoce de medidas y pesas de la báscula los comerciantes reducen algunos kilos del café y previniendo que algunos campesinos, alcancen a entenderla alteran estos aparatos.

Actualmente los campesinos están más despiertos y lo que hacen es mandar a pesar su café antes de llevarlo a los comerciantes, o prefieren hacerse acompañar de los hijos que tienen educación primaria o secundaria, que supuestamente deben entender de pesas y medidas. Muchos comerciantes para facilitar la comunicación con los campesinos se han preocupado por aprender lo elemental de la lengua chol para la actividad comercial.

Durante el proceso de recolección de la cosecha participan hombres, mujeres y niños, bajo la dirección del jefe de familia, que en este caso es el padre de familia, porque en esta comunidad predomina la autoridad del padre.

También en el proceso productivo se acostumbra entre los campesinos ayudarse mutuamente en las labores de recolección y labranza.

Cuando los productos no son suficientes para sostener a la familia, los habitantes bajan al ejido "El Limar" a vender su fuerza de trabajo o a alquilar un pedazo de tierra para cultivarla. En otras ocasiones la fuerza de trabajo se cambia por un poco de frijol o maíz, aunque este tipo de intercambio no suele suceder de manera constante. Otro caso que se presenta, es cuando se trasladan a la cabecera municipal o al vecino estado de Tabasco para emplearse como peones en la construcción o en cualquier otra actividad que implique ingreso económico.

Este tipo de movimiento suele presentarse tanto en la población varonil como femenil, aunque esta última se emplea en actividades domésticas.

En el aspecto político, esta comunidad está representada por una autoridad que recibe el nombramiento desde la Secretaria de la Reforma Agraria; este nombramiento es vitalicio, por lo que se vuelve a expedir en el momento en que la persona fallece.

Este sistema de representación es hereditario porque uno de los hijos asciende al cargo, y en caso de que no tenga hijos lo ocupa el pariente más cercano.

Esta autoridad se considera la de mayor importancia, además existe un Agente Rural Municipal que es propuesto por la comunidad y nombrado oficialmente por el Presidente Municipal, quien permanece en el cargo dos años consecutivos o el tiempo que la comunidad considere conveniente; cuando desempeñan un buen papel son reelectos.

Con respecto a lo educativo se acostumbra nombrar un Comité de Educación, quien se encarga de velar por ella, por ejemplo: que los maestros laboren normalmente, que los niños asistan a clases regularmente, mejorar las condiciones materiales de la escuela, la limpieza del plantel educativo, resolver los problemas que se presenten, entre otros.

Este Comité es nombrado al inicio del periodo escolar, en asamblea general convocada por el Director de la Escuela, en coordinación con el Comité saliente, cumpliendo la disposición del Supervisor de la Zona Escolar, quien al inicio del ciclo escolar solicita las actas de nombramiento de dicho Comité.

El Comité está compuesto por un Presidente, un Vice-presidente, un Secretario, un Tesorero y cinco vocales.

Los miembros del Comité son los que tienen mayor acercamiento a los maestros, específicamente son los que sirven de enlace entre la escuela y la comunidad, en su cargo duran dos años consecutivos.

Todas las autoridades, como el Representante de la Copropiedad, el Agente Rural y el Comité de Educación se encargan de actividades como gestoría de servicios y necesidades de sus representados, en las diferentes instancias o dependencias del municipio o del estado.

En cuanto a la participación política, se puede decir que en años anteriores esta comunidad votaba, el 100 % de la población, por el Partido Revolucionario Institucional (PRI).

A partir de que surgió el levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en 1994, comenzó la división ideológica de los habitantes.

Muchos de los habitantes pasaron a formar parte del Partido de la Revolución Democrática (PRD), este partido aprovechó las circunstancias para infiltrarse en las comunidades y ha provocado enfrentamientos entre los mismos habitantes de la comunidad. Porque la gente no está politizada, los problemas políticos los toman como problemas personales.

Algunos habitantes se aferraron en apoyar al PRI, partido que en la actualidad gobierna el municipio.

Este partido ha logrado conservarse en el poder porque ha implementado programas en apoyo a los campesinos, por ejemplo: el programa de apoyo al campo (PROCAMPO), que se encamina a aumentar la producción, y ha recurrido a engaños al decir, que si no votan

por el PRI no se les proporcionará nuevamente este tipo de apoyo.

Además, desde 1991 en el DIF municipal, se proporcionan a los niños en edad escolar los desayunos escolares; éstos contienen los siguientes productos; huevos, sardinas, soya texturizada, maseca, pasta para sopa, arroz, azúcar, maizena y frijol.

En un principio los desayunos escolares se preparaban en la escuela, con la participación de las madres de familia, quienes recibían asesorías para la preparación de estos alimentos, en las oficinas de Desarrollo Integral de la Familia (DIF) municipal; al llegar se organizaron en equipos de trabajo para que se turnaran diariamente.

La comunidad, El Carrizal no cuenta con calles trazadas y las viviendas se encuentran dispersas, por lo que se dificulta localizar los hogares de los alumnos; las únicas vías de acceso son veredas, que al transitar por ellas parecen laberintos sin salidas.

También para tener acceso a la cabecera municipal, se transita por una vereda que entronca con la brecha, la que comunica al pueblo de Tila con el Municipio de Salto de Agua y puntos intermedios, aunque por encontrarse en pésimas condiciones no es posible encontrar vehículos que puedan hacer traslados directos, sino hay que transbordar. Además de esta vereda que da acceso al pueblo de Tila, existe otra que comunica al ejido El Limar y también entronca con la brecha antes mencionada. Esta brecha en la actualidad se está revistiendo y está programada para su pavimentación.

El traslado a la cabecera municipal se realiza por camino de

herradura, se recorre una distancia de ocho kilómetros en un tiempo aproximado de dos horas.

Cuarenta familias de la comunidad cuentan con el servicio de alumbrado a través de transformadores de energía solar, los cuáles fueron proporcionados por el gobierno del estado mediante un pago mínimo.

Se cuenta con la instalación de telefonía rural, pero por problemas de carácter técnico al servicio no se encuentra en función.

Existe una agencia rural municipal cuyo edificio fue construido por el Consejo Indígena del Estado, se hizo con la participación decidida de los habitantes de la comunidad, quienes aportaron la mano de obra y materiales de la región.

En la comunidad se cuenta con dos tiendas: una cooperativa y otra subsidiada por CONASUPO. La primera se ubica en el barrio de San Juan y está surtida de los productos indispensables como: frijol, arroz, azúcar, jabón, sal, galletas y refrescos; la segunda, por su procedencia, está más surtida.

Los servicios educativos con los que se cuenta, son: el de Educación Inicial, que se dedica a orientar a las madres de familia en gestación o lactancia; así como, a aquéllas que tiene niños pequeños, para su cuidado; además, organiza reuniones con las parejas para platicar acerca de la importancia de la planificación familiar y sobre los métodos más adecuados para este programa. Otra de las actividades del nivel de Educación Inicial es el cultivo de hortalizas con las madres de familia y la participación de los

señores para las labores pesadas como el cercado, acarreo de madera, entre otras. Esta actividad tiene la finalidad de mejorar la dieta alimenticia de las familias participantes.

Además, se cuenta con el servicio del CONAFE, con un promotor que se dedica a atender niños en edad preescolar, a partir de en juegos, cantos y ejercicios de maduración, así como, iniciarlos en el trazo de algunas letras y por último la escuela primaria "Juan de la Barrera" que atiende la población en edad escolar.

1.3 CONDICIONES SOCIOLINGÜÍSTICAS Y CULTURALES

El grupo indígena hablante de chol tiene sus raíces en la Región Maya del Área Mesoamericana; se encuentra al norte del estado de Chiapas. El chol se habla en los municipios de Tila, Sabanilla, Salto de Agua, Tumbalá y algunas comunidades pertenecientes al estado de Tabasco, y aquellas personas que han tenido contacto, a través de la actividad comercial, con los municipios antes mencionados.

Los centros donde mayormente se establecen contactos con otros grupos indígenas y no indígenas son: Palenque, Salto de Agua, Tumbalá y Yajalón.

El intercambio suele realizarse los domingos y días festivos en los que se comercializan diversos productos.

Actualmente la comunidad El Carrizal está compuesta por habitantes provenientes de Tila, Jo'oxil, Kokija', La Unión, y

Jolpokityok', los que en un principio emigraron en busca de tierras adecuadas para el cultivo, asentándose en este lugar, y otros por pertenecer a familias numerosas que no contaban con la extensión suficiente para poder proporcionarle a todos los hijos una parcela; los mayores se vieron en la obligación de emigrar en busca de tierras para cultivar y algunos fueron invitados por los primeros que se asentaron en este lugar. Hasta la fecha El Carrizal cuenta con una población de 365 hombres y 330 mujeres que suman un total de 695 habitantes (2).

Cuadro 1. Distribución de la población por rango de edades.

RANGO DE EDADES	MASCULINO	FEMENINO	T O T A L
0 A 2	43	35	78
3 A 5	46	33	79
6 A 14	99	77	146
15 A 20	39	26	65
20 A 44	99	115	214
45 Y MAS	39	44	83
T O T A L	365	330	695

La comunidad se encuentra dividida en barrios: el de San Juan, que está integrado por los habitantes provenientes del Municipio de Tila, Chiapas. Se identifican por la variante dialectal que se

habla en Tila, y porque tienen prácticas culturales similares. Los del barrio de San Miguel viven en el centro de la comunidad o cerca de la escuela, porque la escuela se considera el centro de la población. Además porque a un lado está el templo de la comunidad.

Estas personas son procedentes del municipio de Tumbalá y hablan una variante dialectal distinta a la de Tila, pero esto no ha sido obstáculo para la convivencia en la comunidad.

En los barrios, familia, escuela, tienda, actividades agrícolas, juegos, reuniones y celebraciones religiosas, está presente la lengua como un elemento cohesionador o como un elemento de separación, como sucedió en la comunidad al separarse por barrios, de acuerdo con la variante dialectal que dominan los pobladores.

El empleo de las variantes dialectales en la comunidad aparentemente no es ningún problema para la interacción entre los hablantes, porque a pesar de que en los dos barrios no se hablan ambas variantes, sí pueden comunicarse y entablar diálogo entre los habitantes, porque la cercanía entre ellos ha hecho que las variantes se hagan presentes en ambos barrios, aunque no la hablen pero sí la entienden.

En las pláticas informales con los habitantes de esta comunidad me percaté que la población bilingüe fluctúa entre 4 y 6 % entre ella personas con cierto grado de escolaridad, principalmente aquéllos que tienen mayor contacto con los habitantes de la cabecera municipal o los que por necesidad han emigrado al estado de Tabasco, y regresan a la comunidad con un dominio aceptable del español y en algunas ocasiones con resistencia o dificultades para

hablar la lengua chol.

El hecho de que existan sujetos con un nivel de preparación, o un dominio aceptable del español (pero que prefieren usar su lengua materna y emplear el español en casos necesarios), permite observar una tendencia a desarrollar un *bilingüismo persistente* en el que la continuidad de la lengua materna chol y el aprendizaje del español se presentan como una posibilidad de desarrollo de un sistema de comunicación bilingüe (3).

Este tipo de bilingüismo se manifiesta en gran medida en sujetos del género masculino, ya que, el género femenino no ha tenido las mismas oportunidades de escolaridad, ni de trasladarse a otros lugares, y sus actividades se limitan a las labores del hogar.

En la comunidad existe monolingüismo en lengua chol, porque la mayoría de la población no hablan el español y las escasas personas bilingües la usan exclusivamente en las actividades comerciales, cuando llega alguna persona que sea monolingüe en español, o cuando tienen acceso a la cabecera municipal.

En el seno de la comunidad el español no tiene uso, a excepción de algunas familias que con el afán de que sus hijos hablen español, y obligados por la necesidad, hacen el esfuerzo de emplearlo como medio de comunicación en la convivencia familiar.

La información acerca de las características sociolingüísticas de la comunidad El Carrizal, se obtuvo al realizar pláticas informales con los habitantes a partir de las habilidades lingüísticas que demuestran en las lenguas chol y español. Las cuáles se clasifican en receptoras y productivas; entre las

receptivas están escuchar y leer y en las productivas se encuentran hablar y escribir (4). (Ver cuadro 2).

Cuadro 2. Habilidades lingüísticas

	RECEPTIVAS	PRODUCTIVAS
ORAL	ESCUCHAR (COMPRENDER Y PRODUCIR UN MENSAJE ORAL)	HABLAR (PRODUCIR UN MENSAJE ORAL PROPIO)
ESCRITO	LEER (COMPRENDER UN MENSAJE ESCRITO)	ESCRIBIR (PRODUCIR UN MENSAJE ESCRITO PROPIO)

Entre los que sienten la necesidad y el afán de aprender y usar la segunda lengua, se pueden mencionar los que han cursado la secundaria, los que son maestros, aquellos que tienen mayor acceso al pueblo de Tila y los que han radicado un buen tiempo en el estado de Tabasco.

Cuando entrevisté a algunas personas y les hice la pregunta ¿Yomba che' muk'ik i püsbeñtyel lak t'añ li a walo'bil mi a wüli? (¿Considera importante que a sus hijos le enseñen en la lengua indígena?) me respondieron: Mach yom, jiñ yom mi' wuensa küñ li español, jiñ che' komla lok'el majlel tyi yambü lum, wokol mi lak ña'tyañ chuki mi lak su'beñtyel. (No, es importante que aprendan el español, porque cuando queremos trasladarnos a otro lugar se nos dificulta entender lo que nos dicen).

Entre estas personas hay algunas que han cursado la secundaria, pero que al no emplear la segunda lengua en este contexto, se les dificulta mucho conservar su dominio, debido a que no se usa en la vida cotidiana, no hay sujetos con quienes emplearla, lo que trae como consecuencia que al paso del tiempo los sujetos usen exclusivamente su lengua indígena.

La lengua indígena, desempeña la función de medio de comunicación en el ambiente "intrafamiliar e intracomunal" (5). Porque la mayoría de las personas de la comunidad prefieren emplear su lengua materna para comunicarse con sus hijos y con otros miembros de la familia.

Por eso, la lengua predominante a nivel familiar y comunitario es la lengua indígena chol, porque esta lengua se emplea en las reuniones, pláticas informales entre las amas de casa y entre los señores, en las reuniones de trabajo, en la realización de trabajos colectivos, en las celebraciones religiosas que se acostumbra cada domingo y al realizar compras en la tienda de la comunidad. También se emplea entre los miembros de la familia, con los adultos o para dirigirse a los niños.

Al entrevistar personas que hablan exclusivamente la lengua chol, haciéndoles la misma pregunta, obtuve la siguiente respuesta: Yomüch, lajal añ i k'üjñi'bal. Jim yom mi' lajal küñe' tyi i cha' chajp-lal. (Está bien, las dos tienen el mismo valor o la misma utilidad. Es importante que vayan aprendiendo las dos lenguas al mismo tiempo.

El ambiente familiar se presta para la adquisición oral de la

lengua chol, no así el español, por lo que no tiene uso en el núcleo familiar, ni en el ambiente comunitario.

De acuerdo con esto el niño, al ingresar a la escuela, lleva un dominio oral de la lengua materna que conoce, porque comprende lo que se dice a través de esta lengua.

Al entrevistar padres de familia, uno de ellos me respondió la siguiente pregunta: ¿Amba chuki yujil jiñi a walo'bil che' kojaxyo mi' majlel tyi escuela? (¿Considera usted que su hijo lleva algún conocimiento cuando acude por primera vez a la escuela?).

Anku. Li alül yujilix lak t'añ. (Si, el niño sabe nuestra lengua).

Lo que afirma el padre de familia es observable en los niños, porque ellos saben los nombres de las personas, animales, cosas, estados, cualidades, en su lengua materna.

De esta manera los niños, adquieren la lengua materna, porque se trata del primer código lingüístico que maneja y que lo desarrolla como instrumento de comunicación desde temprana edad, permitiéndole desarrollar la expresión oral y comprender su medio natural y social. A través de ella inicia su proceso de socialización, integración e identificación con el grupo al cual pertenece (6). Este proceso facilita interrelacionarse e interactuar con los demás miembros del grupo social y escolar en el que se encuentra.

Estos aspectos permiten caracterizar a la comunidad como una población con "cultura oral" (7). Porque la lengua chol, no ha desarrollado una tradición literaria, característica principal de la mayoría de las lenguas indígenas en nuestro país. Que de las

más de tres mil lenguas existentes en la actualidad en el mundo, solamente setenta y ocho de ellas tienen una literatura (8), además no se emplea la escritura para la comunicación y se da preferencia a los sonidos del habla, cuando se requiere mandar algún mensaje o cuando se convoca a una reunión de padres de familia o para cualquier otro evento se acostumbra enviar mensajeros no recados escritos.

Debido a la escasa manifestación de la lengua escrita, el espacio donde el niño empieza a tener contacto con el español es la escuela, a través de los libros de textos y de otros materiales que el maestro suele presentar a sus alumnos, porque es la lengua de comunicación que se emplean en el ambiente escolar y la que el maestro emplea en el proceso de enseñanza.

El aprendizaje de la lengua oficial no se reduce exclusivamente a la escuela, sino también se aprende en las relaciones comerciales, migratorias y otros eventos.

En el aspecto cultural, aparte de las autoridades nombradas de acuerdo con las leyes del país, en esta comunidad se tiene el sistema de representación por principales y mayordomías, quienes se encargan de organizar los eventos religiosos.

La religión es un elemento cohesionador entre los barrios, porque cuando se celebran cultos religiosos se unen los dos barrios, ya sea en el caso de prácticas religiosas de carácter general, cuando se celebran eventos especiales o cuando se presente algún personaje de la jerarquía eclesiástica.

Durante la investigación se realizó una celebración religiosa

con la presencia del sacerdote católico en donde los dos barrios convivieron.

Este tipo de celebraciones no son constantes, porque en este caso estuvo presente el sacerdote del Municipio de Tila y se practicaron los sacramentos de matrimonio, bautismo y primera comunión.

Estas celebraciones se realizan una vez al año, a petición de los habitantes de la comunidad, cuando existe una necesidad colectiva de los sacramentos antes mencionados. Cuando es una necesidad individual se acude a la iglesia del municipio para su realización.

En relación con el matrimonio, los jóvenes de la comunidad han logrado conquistar mujeres en las comunidades circunvecinas, principalmente de la cabecera municipal. Cuando sucede esto, la mayoría de las veces, la mujer es la que tiene que trasladarse a la comunidad de procedencia del hombre. Aunque hay excepciones en que el hombre se queda a vivir en el lugar de procedencia de la novia.

En la realización de las celebraciones es notorio el profundo sentimiento de solidaridad, porque unos a otros suelen ayudarse en los quehaceres y otros preparativos.

También suele manifestarse cuando alguien se enferma, porque se acostumbra apoyarlo en su traslado a la cabecera municipal para su atención médica; el traslado se realiza a costas, y en caso de no poder contribuir a su traslado, se acostumbran otros apoyos como ayuda económica y víveres para la familia.

Además, este valor de solidaridad se observa en las labores del

campo, donde los campesinos suelen agruparse para organizar los trabajos de recolección o labranza ayudándose mutuamente.

En las celebraciones religiosas, aparte de las que se celebran a nivel municipal o nacional como: el 15 de enero, día en que se celebra la fiesta del santo patrono de Tila; el 29 de septiembre, día de San Miguel, el día de muertos y 12 de diciembre de la Virgen de Guadalupe.

En esta comunidad se acostumbra celebrar el 29 de agosto, "K'íñ wajtyañ" ("Fiesta del Elote"). Para esta celebración los principales, hacen las velas con varios días de anticipación, ya sea, con parafina comercial o con cera de abeja silvestre y pábilos de algodón.

Los habitantes, encabezados por los principales y acompañados por los músicos tradicionales, llevan al templo diferentes alimentos preparados con elotes (atole y tamales) acompañados de otros productos de la temporada.

En el templo de la comunidad realizan la celebración religiosa en honor al elote y los principales son los encargados de recomendar al espíritu de Dios los elotes y las velas.

Las recomendaciones son hechas por los principales, quienes invocan al espíritu de Dios para que proteja los cultivos de los vientos, animales dañinos, así como, solicitan la protección espiritual del campesino durante la cosecha.

Durante la recomendación se acostumbra quemar incienso, y nunca falta el aguardiente como principal ingrediente, al cual se le atribuyen ciertas influencias espirituales en las promesas, ya que

sin él, dicen los principales, las promesas no son aceptadas por Dios.

También se acostumbra verter el aguardiente sobre el suelo como señal de agradecimiento a la madre tierra, por ser fuente de vida, ya que, gracias a lo que ella produce existe vida.

La celebración se realiza en estas fechas debido a que en ese tiempo empieza a madurar el maíz, el frijol, las calabazas, y se hace acción de gracias por la cosecha que se recogerá y para que el proceso de recolección se realice sin problemas.

Esta celebración culmina en la casa del encargado de la fiesta; allí se levanta un altar en el que se colocan como ofrendas: atole, tamales, chayota, calabaza, y otros productos como el plátano y la caña.

Después de realizar los rituales del templo y de la casa, todos los habitantes de la comunidad conviven; en esta convivencia se consumen aguardiente y los alimentos de la ofrenda.

En todas las celebraciones participan niños y jóvenes. Esto es muy importante porque con su participación se interioriza este tipo de prácticas culturales, que en el futuro puede manifestarse en la conservación de estas prácticas en las generaciones jóvenes.

Al entablar constante contacto con las personas mayores, los niños se apropian de los elementos culturales como: las prácticas sociales, tradicionales, normas y valores, la cosmovisión del grupo al que pertenecen, ya que, son testigos presenciales de todos los actos que se celebran en la comunidad.

En estos actos el niño adopta una actitud pasiva; tiene que

acatar lo que los mayores disponen, "sobre él recae el peso de las fuerzas formativas, como la familia y la organización social de todo el grupo" (9).

El niño es pasivo en cuanto a la toma de decisiones, aunque en la realización de las actividades es activo, porque aprende más si participa y al llegar a la edad de 12 a 15 años, puede observarse que se ha apropiado de los comportamientos y actitudes de los adultos.

Los niños se apropian de los elementos culturales de su grupo, en un proceso que se inicia desde el momento en que nacen hasta el momento en que dejan de existir, porque conforme crecen aprenden y amplían su relación con los demás miembros de la familia. Luego, al entrar en contacto con el ambiente escolar amplían su círculo de relaciones, el cual juega un papel preponderante para su formación como sujeto y su identificación como miembro de la comunidad.

Al hablar de identidad no solamente se puede hacer referencia a la cultura y a la lengua, sino "en las relaciones de poder entre los sectores sociales diferenciados a lo largo de las innumerables líneas de separación social: riqueza, religión, lengua, cultura, raza, ocupación, ubicación geográfica, origen nacional" (10).

De lo anterior se desprende que la identidad de un grupo no está determinado simplemente por la lengua o por la cultura en su manifestación material, sino también por otros elementos como las prácticas, las actitudes, los gestos, la posición económica, el origen social, las formas de comportamiento, el modo de expresión, la forma de ver el mundo y la naturaleza, en relación con la vida

en un determinado contexto geográfico.

En la escuela y con relación a la cultura, se presenta una actitud negativa de los maestros, porque los maestros al dar indicaciones o llamadas de atención al alumnado lo realizan de la siguiente manera:

"Ta'ixme ujtyi la' wu'biñ la' puntualidad tanto como aseo. Pues puntualidad está muy bajo. Woli i melob k'iñ la' papá o maxki woli i melob k'iñ, ya'ix woli i majletyakob la' piüllob. En cambio joñoña jiñ li compromiso mi lak tyülela tyi escuela, así es que alumnos mach me la' küy la'bü, porque maestro ma'añ kiñ i cha'añ, che' añ tyi calendario".

(Terminaron de escuchar los resultados que se obtuvieron tanto en puntualidad como en aseo. Pues puntualidad está muy bajo. Sus papás están haciendo fiesta, o quien sabe quienes están haciendo fiesta y allí están trasladándose sus compañeros. En cambio, nosotros tenemos el compromiso de acudir a la escuela, así es que, alumnos no dejen de venir, porque para el maestro no hay fiesta, así lo indica el calendario).

Como en la comunidad se realizaba una celebración religiosa, los niños acudían a ella, y en este caso, el subdirector de la escuela no le parecía bien la actitud de los niños, por eso les dijo que el compromiso de ellos era acudir a la escuela, pues para el maestro no había fiesta.

En relación con estas actitudes, se comprueba que los maestros "no son asíduos practicantes de los ritos católicos...principalmente porque esas creencias no tienen para

ellos mucho significado" (11). Esto indica que el maestro no le da mucha importancia ni participa de las costumbres y tradiciones de la comunidad, lo cual evidencia que las relaciones escuela-comunidad no son cercanas y por tanto, los padres y madres no se involucran en las tareas pedagógicas de la escuela.

1.4 DATOS HISTORICOS DE LA ESCUELA "JUAN DE LA BARRERA"

La escuela, "Juan de la Barrera" ubicada en la comunidad, El Carrizal, se creó en 1954, y estaba administrativamente adscrita a la jefatura de sector del municipio de Salto de Agua, Chiapas.

En aquel entonces la escuela era sostenida por la comunidad, porque al maestro se le pagaba por sus servicios. También sus alimentos le eran proporcionados por los padres de familia, quienes se organizaban para que fuera rotativa la atención. Esta situación duró poco, porque después consiguieron una cocinera para que le preparara sus alimentos y ésta también era pagada por la comunidad.

En 1965, esta escuela pasó a ser parte del sistema federal y con esto los padres de familia dejaron de sufragar el salario del maestro, aunque la alimentación se le siguió proporcionando y llegó el momento en que a la comunidad no le era posible costearlo, por eso se decidió solicitar maestros bilingües, lo cual se aprobó en el ciclo escolar 1987 a 1988. Otro de los motivos que provocó la solicitud de maestros bilingües, fue que el maestro que pertenecía al sistema monolingüe se ausentaba mucho y descuidaba su labor.

Actualmente la escuela es de organización completa, atiende niños de primero a sexto grado a cargo de seis maestros frente a grupo y un director comisionado sin grupo, dos de ellos pertenecen al municipio de Tumbalá y cinco al de Tila, Chiapas.

La población que la escuela atiende es de 97 niños y 76 niñas que suman un total de 173 alumnos (12), la mayoría de la población escolar es monolingüe en lengua chol.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. PLANO: *Extensión Territorial El Carrizal, Mpio de Tila, Chiapas;* 1964.
2. *Resumen Censo General de Población 1995-1996.*
3. ZUNIGA Castillo, Madeleine. *Educación Bilingüe. Materiales de Apoyo para la Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural.* Santiago de Chile, UNESCO/DREALC, 1989, p. 31.
4. CORONADO Suzán, Gabriela. *Persistencia lingüística y transformación social: bilingüismo en la Mixteca Alta.* México, CIESAS, 1987, p. 58.
5. LOPEZ, Luis Enrique. *Lengua 2. Materiales de apoyo para la Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural.* Santiago de Chile, UNESCO/DREALC, 1989, p.86.

6. ZUNIGA, Op. cit.
7. ONG, Walter J. *Oralidad y Escritura*. México, Fondo de Cultura Económica FCE, 1987, p. 40.
8. Edmonson. Citado por Walter Ong. Op. Cit. p. 40.
9. CISNEROS Paz, Erasmo. *El proceso de transmisión cultural y la educación formal en las comunidades indígenas mexicanas*. México, UPN, 1989-1994, 52.
10. DIAZ-COUDER, Ernesto. *Diversidad sociocultural y educación en México*. CIESAS, México, 1990, p. 19.
11. ARIAS, Jacinto. "Los maestros: estudio de un grupo de Tsotsiles y Tseltales en transición", en: *Sociedad y educación*. Antología SEP/UPN, México, 1991, p. 187.
12. Censo Escolar 1995-1996.

CAPITULO II

LOS NIÑOS DE LA COMUNIDAD EL CARRIZAL Y SU ENCUENTRO CON LA ALFABETIZACION

En el desarrollo de este capítulo se pretende destacar el importante papel que desempeña la familia-comunidad en el desarrollo del lenguaje, en este caso de la lengua materna, y resaltar que el desarrollo lingüístico, así como, el ambiente alfabetizador vivido en la familia contribuye en el proceso de alfabetización en la segunda lengua; se hace mención al binomio familia-comunidad, porque las prácticas culturales de la familia son compartidas en la comunidad, porque la familia juega un importante papel en ésta, como la de promover en el niño el sentimiento de solidaridad, inculcarle las normas y valores que se practican en ella, además, contribuye a desarrollar en él la lengua que en ella se emplea.

Es pertinente hacer referencia a los usos y funciones de las lenguas, porque "no crean que los niños bilingües están en alguna desventaja académica. Sólo lo estarán si sus capacidades lingüísticas son menospreciadas y las escuelas fallan al actuar sobre las mismas" (1).

Porque la lengua que se usa en el proceso de enseñanza en la escuela y el salón de clases, contribuye para el aprendizaje o el fracaso del niño indígena, porque cuando al niño se le enseña en una lengua ajena a la que domina no puede entender lo que se enseña

por tal motivo no hay aprendizaje, y el niño tiende a reprobar y por consiguiente a desertar de la escuela. En el proceso de alfabetización los adultos juegan un papel importante en cuanto al desarrollo del lenguaje hablado y escrito, porque pueden apoyar y guiar al niño interactuando mutuamente.

Abordo la importancia que tiene el uso y la función de la lengua materna en el ambiente escolar y en el aula, destacando que ésta es un instrumento que se puede emplear para facilitar la alfabetización escolar, porque el niño antes de entrar a la escuela aprende las palabras y las normas para indicar persona, género, número y tiempo que orientan el aprendizaje del lenguaje escrito, porque tanto el desarrollo del lenguaje hablado y escrito están íntimamente ligados.

La alfabetización es un proceso que "...debe incluir tanto el lenguaje hablado como el escrito, incluyendo este último la lectura y la escritura. La alfabetización, por tanto, se define como el dominio del lenguaje hablado, la lectura y la escritura. Esta es una definición de la alfabetización más amplia que la aceptada comúnmente. Una definición más común incluiría solamente el lenguaje escrito: la lectura y la escritura. Nosotros queremos enfatizar en la naturaleza más general de la alfabetización y subrayar las continuidades entre el lenguaje hablado y las formas escritas del lenguaje. La alfabetización está directamente implicada con el lenguaje escrito: el sentido común así nos lo indica. Sin embargo, también esperamos que las personas alfabetizadas hablen con fluidez, que demuestren un dominio del

lenguaje hablado" (2). En relación con ésta concepción, la escuela no desarrolla el lenguaje hablado, porque no hay diálogo entre maestro y alumno, no se promueve la expresión libre de los pensamientos, de los sentimientos. Los alumnos no aportan sus ideas para la elaboración de enunciados.

En cuanto a la lectura el maestro se concreta a memorizar el nombre de las letras, por ejemplo mesa, los niños lo lee eme e ese a. En la escritura se preocupa por el trazo, la realización de planas, al que se dedica el mayor tiempo; factores que no permiten alcanzar la alfabetización en los primeros grados.

2.1. LA FAMILIA/COMUNIDAD FRENTE A LA ALFABETIZACION

La familia, como unidad social y como la institución humana de mayor tradición y antigüedad en la civilización, desempeña un importante papel en la estructuración de patrones de comportamiento y en la función de educar; sus efectos son determinantes y fundamentales en el desarrollo y en la formación del futuro sujeto.

Dentro del complejo papel que corresponde a la familia-comunidad está la alfabetización, ya que, ésta empieza en el núcleo familiar, que es el primer contexto donde el niño inicia el desarrollo de la lengua materna mediante la expresión oral, para nombrar las cosas de su alrededor; para satisfacer sus necesidades de alimentación o algún malestar, es decir, a conocer su mundo durante la primera infancia.

Los niños de ésta comunidad, crecen con la protección y acompañamiento de sus padres, específicamente de la madre, quien con un rebozo o tela de manta carga al niño desde bebé, hasta que alcanza la edad de 4 o 5 años, bien lo puede llevar en la parte de atrás o en frente; porque llevarlo de esta manera, le facilita poder trasladarlo a lugares alejados y es una forma de proteger al niño del frío para no tenerlo en el suelo, porque en estos lugares no se acostumbra el empleo de cunas ni andaderas, además, porque no se cuenta con pisos de concreto.

Durante el periodo que corresponde a la primera infancia, la mayor parte del tiempo la pasa con su madre; con el padre las relaciones suelen acontecer nada más por las noches o cuando no acude a la realización de sus labores, como los domingos o cuando se celebran festividades en la comunidad.

La permanencia del niño con la madre permite que el periodo de lactancia también se prolongue hasta esta edad, debido que en esta comunidad las madres acostumbran alimentar al niño con pecho.

Empiezan a proporcionarle otros alimentos desde el momento en que el niño empieza a valerse por sí mismo y el destete suele suceder en el momento en que acude a la escuela.

Mientras la madre del niño realiza sus quehaceres, con frecuencia al niño lo coloca cerca o a un lado de ella, para cuidarlo cuando no tiene alguien que se haga cargo de él, y para poder hablarle constantemente; pero cuando se cansa de estar en su lugar la encargada de cuidar al niño lo carga y si no la madre lo hace.

Cuando se acude a las celebraciones o cualquier otra actividad en la comunidad los niños no se quedan en casa, aunque sean pequeños, la madre los lleva en brazos, o cargado, y si le toca participar en los quehaceres donde acude, el niño permanece con ella. Todos los niños son testigos presenciales de los acontecimientos sociales en la comunidad.

Este ambiente permite en el niño facilitar la adquisición de la lengua que se habla, las prácticas sociales y culturales, porque en todo momento se oyen expresiones en la lengua que se habla en la familia-comunidad

Según Vygotsky "el lenguaje es producto de las relaciones humanas" (3). De esta manera, el niño desarrolla el lenguaje hablado a partir de las primeras convivencias e interacciones que establece con su madre y con los miembros de la familia-comunidad, porque "desde que nace el niño se encuentra en un medio lingüístico en el que está expuesto al habla de los otros. El niño comienza su desarrollo lingüístico desde el núcleo familiar, porque durante las sesiones de alimentación, limpieza, cambio de ropa, etc., la madre se dirige al niño y los demás adultos lo hacen también" (4). Además, cuando tiene hambre, dolor, temor, o cuando el niño defeca, orina, llora para que la madre o alguna persona cercana acuda a su llamado. Cuando se satisface la necesidad el niño deja de llorar y cuando se trata de algún malestar grave, muchas veces el niño sigue demostrando su inconformidad con el llanto. En este caso el llanto de un niño es prueba de las primeras manifestaciones de comunicación.

En El Carrizal los padres, con mayor frecuencia la madre mima mucho a su bebé, lo coge en brazos, lo besa, le susurra al oído, la madre o las personas cercanas al niño tratan de comunicarse hablándole con mayor frecuencia, y emplean en esta comunicación el lenguaje que se denomina "habla de estilo maternal que se caracteriza por la utilización de frases cortas y completas, con pausas entre las frases, claramente pronunciadas, con numerosas repeticiones, cambios de entonación, muchas veces en forma de pregunta y simulación de las respuestas del bebé" (5).

Cuando un niño comienza a intentar comunicación con su madre, emite sonidos guturales acompañado de gestos, entre ellos, formas de los labios, la mirada, la sonrisa, u otros que manifiestan alegrías, tristezas, enojos, dolor. Esto se denomina protoconversaciones, porque en este proceso el niño interviene en una serie de acciones en las que interactúa con el adulto como si se produjera un diálogo entre las personas que se encuentran a su alrededor (Cfr.6).

Una vez que el niño empieza a dar los primeros pasos, comienza a tener contactos con otros niños que hablan la misma lengua que se emplea cotidianamente en la casa, contribuye en el desarrollo oral de la lengua materna y contribuye al desarrollo de la capacidad comunicativa del niño.

Cuando el niño es capaz de articular algunas palabras, las primeras manifestaciones del lenguaje se dan a través de "las simplificaciones que los niños realizan del lenguaje que oyen, pues no son capaces de reproducirlo tal y como lo escuchan, sino que lo modifican" (7).

De esta manera, el desarrollo del lenguaje oral suele concretarse en palabras como *ma* para dirigirse a su mamá, *pa* para dirigirse a su papá, *chi* para pedir pecho o *ñam ñam* para pedir comida, en el momento en que empieza a ingerir alimentos aparte de la leche materna, *me* cuando desea que lo cojan en brazos, *kuch* cuando quiere que lo carguen.

Al ingresar a primer grado el niño tiene conocimiento, aunque no acabado de su lengua materna, en el nivel fonológico, porque conoce los sonidos de la lengua, tiene conocimiento de las palabras y que estas se combinan para formar oraciones y algunas formas sintácticas. Por tal motivo, el niño es capaz de comunicarse entre sus compañeros y con las personas adultas.

Al ingresar a una institución educativa, el niño se encuentra ante un proceso de alfabetización escolar en una lengua ajena a la que se emplea cotidianamente en la familia-comunidad, porque en la escuela, se da mayor énfasis a la memorización de las letras y aprender a trazarlos de manera aislada, sin importar el desarrollo del lenguaje hablado, o que los niños aprendan a leer y escribir lo que sienten y piensan .

El poco uso del lenguaje escrito en el medio indígena, no contribuye a facilitar el desarrollo de las habilidades del lenguaje escrito de la lectura y la escritura en una segunda lengua en la escuela, por "el grado de interacción social con la lengua escrita en cuanto a la cantidad y calidad de las interacciones" (8).

A diferencia de los niños que crecen en las zonas urbanas en donde

existen constantes encuentros con la manifestación escrita, ya sea en los diferentes medios de información como: televisión, periódicos, revistas, anuncios de los centros comerciales, letreros en los edificios, que de una u otra forma, permiten que los niños tengan un contacto más cercano, a temprana edad con la lengua escrita, lo que contribuye a facilitar el proceso de alfabetización.

En el medio indígena se pueden observar limitadas manifestaciones, tales como etiquetas en los pocos productos que se adquieren arroz, azúcar, galleta, jabón, dulces, y otros que se pueden adquirir en la cabecera municipal, productos químicos como fertilizantes y herbicidas que se emplean para el cultivo.

En la comunidad se puede observar sólo el letrero de telefonía rural, Agencia Rural Municipal, Consejo Indígena, el nombre de la escuela "Juan de la Barrera", del templo, y otras manifestaciones más en las paredes de la escuela y la agencia municipal y el templo.

Esta comunidad se encuentra en un "medio rural aislado donde el tipo de actividades que se desarrollan fuera de la escuela no requiere el uso de la lengua escrita. Los niños que estudiamos realizan fuera de las horas de clase, actividades tales, como: recoger leña, buscar agua, cuidar animales, cuidar hermanos menores, participar en actividades domésticas. Nada de ello requiere usar escritura" (9).

Para que exista en el medio indígena un ambiente alfabetizador el contexto requiere las siguientes condiciones:

- "la existencia y circulación de la escritura como soporte de los intercambios sociales;
- el uso cotidiano que se hace de la escritura y sus propósitos;
- la variedad de contextos en los que se realiza la escritura" (10).

En la comunidad El Carrizal es escasa la existencia y circulación de la escritura, no se emplea para la comunicación ni en los intercambios sociales, además, los propósitos de la escritura no se logran porque no tiene un uso cotidiano.

En la comunidad no hay variedad de textos escritos que permita al niño entender que la escritura también, sirve como medio de información, distracción, o entretenimiento.

Aunque cuentan con algunos aparatos empleados por los medios masivos de difusión, donde constantemente se oyen mensajes orales, no promueven los mensajes escritos. Las radios y grabadoras transmiten programas en español, pero a estos programas le dan poca importancia, porque éstos son en español y se dificulta entender el mensaje de la transmisión. Por ello, en las casas es frecuente escuchar que la gente se interesa por los programas de música; otros medios, como periódicos y revistas no llegan a la comunidad.

Los padres de familia que tienen mayor acceso a la cabecera municipal y a otros estados, cuentan con material escrito, en ocasiones realizan la revisión o lectura de estos materiales a la vista de los niños, acontecimiento que los lleva a curiosarse sobre el fenómeno de la lectura, lo que le facilita entrar en contacto con la lengua escrita.

En las familias que se dedican a las actividades agrícolas no sucede lo mismo, debido a que los niños tienen mayor acceso a la observación de las actividades que realizan sus padres, entrando en contacto con los instrumentos que se emplean en el desarrollo de estas actividades. En limitadas ocasiones tiene contacto con material escrito que poco le llama la atención, este contacto se amplía en el momento en que tienen acceso a la cabecera municipal.

Es importante que el maestro que trabaja con niños indígenas considere que sus niños provienen de una de una sociedad con cultura diferente, que hace que la lectura y la escritura se manifieste en ellos en momentos diferentes, característica que hace que los niños al ingresar a primer grado tengan diferentes niveles de acercamiento a la manifestación del lenguaje escrito.

La perspectiva de los padres de familia, al mandar a sus hijos a la escuela, es que aprendan a leer y escribir, a realizar operaciones básicas y que dominen el español; también piensan que estos conocimientos les ayudarán a defenderse de la injusticia y de la discriminación de que son objetos cuando acuden a la cabecera municipal a realizar las actividades comerciales de compra y venta de productos, "... en general los adultos valoran la educación como un medio para el progreso de sus hijos, para que logren mejores condiciones de vida" (11). Los padres de familia al respecto afirman:

*Mi la kotsañ tyi escuela cha'añ mi i küñ juñ. Mi i küñ letra.
Cha'añ mi i küñ lok' cuenta. Cha'añ ma'añ mi lak tyü'lüntyel.
Cha'añ mi i küñ español. Cha'añ mi i ña'tyañ pamil.*

(Lo mandamos a la escuela para que aprenda a leer y escribir. Para que aprendan las letras. Para que aprenda a sacar cuentas. Para que no nos maltraten. Para que aprenda el español. Para que conozca el mundo).

Conocer el mundo para los padres de familia es tener acceso al aprendizaje del español, a la lectura y la escritura, aprender las operaciones básicas, defenderse de la injusticia y la discriminación. Estas expectativas de los padres de familia, difícilmente las cumple la escuela y tampoco las tienen presente en sus contenidos, porque "la mayor parte de lo que los niños aprenden en la escuela es mera imitación verbal y mecanización académica, y no se relaciona con los actividades que los chicos realizan en sus casas" (12).

Esta forma de enseñanza, los materiales de apoyo, las estrategias didácticas y las normas escolares dificultan el aprendizaje de los niños, porque no existe una estrecha relación entre maestro-alumnos que permita un ambiente adecuado de aprendizaje. Por eso es conveniente que el maestro establezca una relación estrecha con la familia y la comunidad para conocer la situación sociolingüística, cultural y los proceso de aprendizaje del niño.

La alfabetización que el niño recibe en la escuela, se desarrolla en español, lo que provoca una aguda discontinuidad en el desarrollo lingüístico del niño, por la desarticulación entre el lenguaje empleado en la escuela y en la comunidad. En estas circunstancias, el maestro rompe con la comunicación al bloquear

las expresiones de los niños y corre el riesgo de perder la posibilidad de conducir el proceso de enseñanza.

Esta situación produce una discontinuidad que da lugar a "...una transición abrupta entre un modo de ser y de comportarse y otro" (13), y trae como consecuencia serios desajustes en la relaciones interpersonales y en los modos de vida de la población (Cfr.14).

Este proceso de discontinuidad en el desarrollo cultural y lingüístico, provoca en el sujeto un conflicto de identidad que se manifiesta en la negación de su cultura y específicamente de ser hablante de una lengua indígena, además porque el ser hablante de una lengua indígena, en tiempos pasados y en los últimos años, ha sido motivo de discriminación por parte de no indígenas y comerciantes que viven en la cabecera municipal.

Por temor a la discriminación, muchos habitantes reniegan de ser hablantes de la lengua chol, y aunque tengan un dominio deficiente del español, prefieren emplearlo cuando acuden a Tila o a ciudades como Yajalón y Villahermosa. El proceso de alfabetización en la escuela no toma en cuenta el lenguaje hablado adquirido en la familia, y mucho menos logra su objetivo principal de enseñar a leer y escribir a los niños de esta comunidad, y difícilmente acceden a otros niveles de conocimiento. Por tal motivo no está cumpliendo con la función para lo fue creada.

2.2. USOS Y FUNCIONES DE LAS LENGUAS EN LA ESCUELA

Antes de abordar los usos y funciones de las lenguas en el ambiente escolar, es conveniente hacer un pequeño bosquejo sobre el concepto de uso y función.

En realidad los usos y funciones de la lengua no pueden separarse, porque hay una relación íntima entre los espacios en que se emplean y el papel que desempeñan a la hora de emplearla en el ambiente social.

Por tanto, la noción de uso es "la actuación lingüística y las prácticas comunicativas en general...y las funciones como los actos realizados a través del lenguaje, o sea el papel que juega la lengua en las prácticas comunicativas" (15). De esta manera el uso de las lenguas está presente en la cotidianidad de la escuela, porque se envían mensajes con determinadas intenciones en la que el lenguaje y la acción son inseparables, porque en ella se realizan prácticas comunicativas en la que se hace presente la actuación de la lengua o las lenguas, y desempeña una función importante para el establecimiento de las relaciones entre los sujetos.

El ambiente escolar como espacio en que desarrolla la labor del maestro, tanto directas e indirectas de enseñanza, conviene destacar los usos y funciones de la lenguas chol y español.

En este contexto la lengua indígena desempeña funciones expresivas, "las funciones expresivas de una lengua son aquellas que nos permiten expresar nuestra afectividad y emotividad y las que nos permiten establecer vínculos afectivos con otros

individuos" (16). En otras palabras la lengua indígena se usa como medio de comunicación entre los niños para establecer relaciones entre sus compañeros y amigos, en las cuales manifiestan sus sentimientos, emociones y en ocasiones con los maestros, por ejemplo: *Tyij k'uxu we'eI.* (Comi carne) *Tyij k'uxu muty.* (Comi pollo). El niño muestra alegría porque comer carne en esta comunidad no es cotidiano.

La lengua indígena desempeña una función social entre los niños en el ambiente escolar, como a continuación se detalla.

En la escuela es frecuente escuchar las pláticas de los niños en la variante que hablan, de acuerdo con el barrio del que proceden, suelen agruparse niños del mismo barrio, porque la comunicación entre niños de ambos barrios no es constante, pero cuando lo hacen es posible entenderse.

Los niños, durante sus juegos y otras actividades, se comunican exclusivamente en chol, porque así se identifican, y aunque no todos hablan la misma variante, logran entenderse. Cuando jugaban capté lo siguiente:

Ao. *Jeya, jeya, choko tyel.* (Oye, oye, combiname)

Ao. *Choko tyi canasta.* (Tira a la canasta)

Ao. *Otsañ meku.* (Encesta)

Ao. *Mach komix alas samoñix.* (Ya no quiero Jugar, ya me voy).

En el momento en que los niños se dirigen a sus maestros, ya sea a la hora de entrada, durante el recreo, o en actividades extraescolares como el aseo de los salones, el cultivo de hortalizas o durante sus juegos, lo hacen en lengua chol, y los

maestros les responden en español por ejemplo:

Ao. *Jamül puerta maestro.*

Mo. *Cierren la puerta.*

Los niños emplean la lengua chol en el ambiente escolar para comunicarse entre ellos, por tanto, tiene una función comunicativa entre los alumnos.

Ao. *Majñübeñöñ a lapiz. (Préstame tu lápiz).*

Ao. *Ma'añ tyi ch'ite yambü. (No traje otro).*

Obs. El niño pronuncia la palabra lápiz con el acento en la letra "i".

En cuanto a los maestros, dos de ellos maestros hablan la variante dialectal del municipio de Tumbalá y los otros la de Tila; entre ellos se encuentran diferencias, aunque no muy marcadas, porque ambos hablantes se pueden comunicar.

Esto se debe a que las dos variantes han entrado en un contacto estrecho en la convivencia entre los maestros.

En el ambiente escolar, algunos maestros se comunican mayormente en chol y en algunas ocasiones combinan términos en chol y español.

Entre los maestros hay momentos en que la lengua chol tiene función comunicativa y en otras el español.

Durante la hora de formación, al proporcionar información a los niños, algunos maestros lo hacen primero en chol y después se los traducen; otros, a la inversa, algunos prefieren realizarlo exclusivamente en español, cuando sucede esto no hay comunicación porque los niños no entienden el español. De tal manera, el español no tiene función comunicativa entre los alumnos, sino nada más

entre los maestros.

Cuando los maestros tratan de emplear la lengua indígena para dar instrucciones es frecuente escuchar como se mezcla el chol y el español. Por ejemplo, el siguiente fragmento de las palabras del director de la escuela después de los honores a la bandera. *Quiero que parejo mi la' cha'len k'ay. (Quiero que canten parejo). No se si ta'ix a su'bela a papá que añ junta ijk'ül. (No se si ya le dijeron a sus papás que mañana hay una reunión).*

La lengua indígena en ocasiones se usa como medio de comunicación entre maestro y alumnos, porque durante las actividades en la escuela tales como: los honores a la bandera, los porcentajes de asistencia, puntualidad y aseo se hacen en español.

Para obtener los porcentajes de los aspectos mencionados, el maestro hace que los niños se numeren conforme los va señalando. El conteo se realiza en español, aquel niño que no sepa el número que le corresponde, sus compañeros o el maestro se lo dicen y él tiene que repetirlo.

Al dirigirse a los niños para dar órdenes o solicitar algún servicio, algunas veces lo hace en lengua chol, pero la mayor parte lo realizan en español, cuando los niños son monolingües en lengua chol.

En el ambiente escolar entre los alumnos, el español no tiene la función expresiva porque no se usa como medio de comunicación nada más entre los maestros.

En el ambiente escolar no existe una manifestación amplia de la lengua escrita como un instrumento de comunicación, debido a que

no se envían recados a los padres de familia, ni entre los maestros, ni entre los alumnos. Además, no existe periódico mural o alguna otra expresión del lenguaje escrito que permita comunicar mensajes.

La lengua escrita se usa sólo en trámites administrativos, entre el director de la escuela y su personal, con el supervisor o para realizar peticiones a diferentes dependencias de gobierno.

Bajo estas circunstancias la relación que existe entre el chol y el español es diglósica. Se conoce como diglosia a "la situación en la que en una sociedad determinada, una o varias lenguas se ven subordinadas a otra que goza de mayor prestigio social en lo que se refiere a las funciones que cumple. La lengua dominante y de prestigio es utilizada en todos los contextos y ámbitos y constituye un idioma de uso formal; la lengua oprimida y dominada es relegada al plano informal y doméstico" (17).

En la actualidad se manifiesta un intento de superar la diglosia, que desde años atrás se hace presente en educación indígena, entre las medidas adoptadas están, la elaboración de materiales didácticos en lengua chol. Al español como lengua oficial se le otorga mucha importancia en los libros de texto y otros materiales, por tanto también en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras que las lenguas indígenas se consideran lenguas débiles cuyo uso se limita a la vida cotidiana, la familia, la intimidad, las relaciones amistosas y en la manifestación de emociones y sentimientos (Cfr.18).

2.3. USOS Y FUNCIONES DE LAS LENGUAS EN EL AULA.

El aula es lugar donde se concreta el proceso de enseñanza y aprendizaje, ahí acontecen las relaciones maestro-alumno, alumno-alumno, y entre los sujetos media un contenido. En este proceso se emplea un código lingüístico para establecer la comunicación y el maestro expresa actitudes frente a la lengua y la cultura de los niños.

Por tal motivo, en este apartado se hace referencia a la situación de las lenguas en la práctica del maestro.

En este ambiente la lengua además de las funciones expresivas también tiene funciones intelectivas. "Las funciones intelectivas de una lengua son aquellas que nos permite expresar y desarrollar conceptos abstractos. Una lengua cumple una función intelectiva cuando sirve de medio para captar y promover información, para aprender cosas nuevas" (19).

En el salón de clases al español se le atribuyen funciones intelectivas, porque se emplea como lengua de instrucción; se entiende como lengua de instrucción a aquella que se emplea para impartir las diferentes asignaturas del programa escolar (20). La que se emplea para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el salón de clases, la lengua en la que están escritos los programas, libros de texto y los materiales de apoyo por el maestro.

La lengua indígena en el aula no tiene función intelectiva porque no se usa como medio de instrucción, de reflexión ni como un contenido de enseñanza y aprendizaje.

En este contexto la lengua chol sólo tiene función expresiva, porque se emplea como medio de comunicación entre los niños y para dirigirse al maestro.

Ao. *ɛTü'üch a pütyü a cha'añ?*. (¿Si hiciste el tuyo?).

Ao. *Ta'ku k-mele*. (Si lo hice).

Ao. *Lak pajlibeñ i ñi' k-lapiz*. (Voy a hacerle punta a mi lápiz).

Ao. *Yüpü K-cha'añ, maestro*. (Califica el mío, maestro).

El maestro, al responder, a veces lo hace en chol o exclusivamente en español, y otras veces utiliza una combinación de español y chol. Por ejemplo: en el momento del pase de lista.

Mo. *Juan Alvarez Méndez*.

Ao. *Joñon maestro (yo maestro)*.

Mo. *Presente che'ety ku chiñi (presente di, pues)*.

Aquí muestra cómo el maestro tiene tendencia a presionar a los niños para que respondan en español, como los niños no le entienden, se resisten a hacerlo. Esta actitud del maestro frente a los niños no le facilita establecer comunicación y mucho menos una identificación que permita una estrecha relación entre el maestro y los alumnos.

Los niños son hablantes de chol, situación que el maestro no considera para el desarrollo de sus actividades cotidianas de enseñanza. (Ver cuadro No. 2)

Cuadro 3. Manejo de las lenguas chol y español en niños y maestro de primer grado.

HABLANTES	NIVELES DE LA LENGUA	CHOL	ESPAÑOL
NIÑOS	ORAL	COMPRENDE Y PRODUCE MENSAJES ORALES	NO COMPRENDE NI PRODUCE MENSAJES ORALES
	ESCRITO	NO COMPRENDE NI PRODUCE MENSAJES ESCRITOS	NO COMPRENDE NI PRODUCE MENSAJES ESCRITOS
MAESTRO	ORAL	COMPRENDE Y PRODUCE MENSAJES ORALES	COMPRENDE Y PRODUCE MENSAJES ORALES
	ESCRITO	COMPRENDE Y NO PRODUCE MENSAJES ESCRITOS	COMPRENDE PERO PRODUCE POCOS MENSAJES ESCRITOS

Al hablarle al niño mezclando la lengua chol con el español ¿qué lengua desarrolla?, si los términos del español con los que se está mezclando la lengua materna son ajenos y desconocidos a su contexto lingüístico. Esta combinación se emplea como un elemento para tener acceso al aprendizaje del español lo que se considera como:

"bilingüismo de transición" (21). En donde se pretende que los niños aprendan suficientemente las destrezas en la segunda lengua para dar paso a un mayor empleo de ésta que finalmente será la predominante en el proceso educativo. En este proceso se observa que al niño no se le enseña a leer ni a escribir su lengua materna; estas habilidades se desarrollan exclusivamente en español.

Esta situación muestra que la lengua materna de los niños no se desarrolla como lengua de instrucción y ni se estudia. Como lo indica el eje temático del programa en la reflexión sobre la lengua, en la que se destaca "que los contenidos gramaticales y lingüísticos difícilmente pueden ser aprendidos como normas formales o como elementos teóricos, separados de su utilización en la lengua hablada y escrita, y que sólo adquieran pleno sentido cuando se asocian a la práctica de las capacidades comunicativas" (22).

La lengua chol no cumple así esta función en la educación, conocer que esta lengua tiene convenciones, sintáxis y normas gramaticales; por eso "lo ideal es que la lengua indígena sea utilizada en tanto lengua de comunicación, lengua de instrucción pero también lengua de reflexión; lo ideal es que esa lengua tenga un lugar importante a lo largo de la escuela primaria" (23).

Al reflexionar acerca de las repercusiones que en el futuro pueda presentar las interferencias lingüísticas en el proceso de enseñanza, podrá contribuir al enriquecimiento de la lengua chol, al apropiarse de ellos, pero poco contribuirá para alcanzar la alfabetización en la segunda lengua.

Cuando existe un ambiente de alfabetización adecuado "niños, jóvenes y adultos pueden aprender un segundo idioma, bien y eficientemente, si las condiciones y oportunidades de aprendizaje son adecuadas, responde a sus intereses, motivaciones, ritmos y modos de aprendizaje y si toman en cuenta el contexto sociolingüístico y sociocultural en el cual se sitúa el aprendizaje" (24).

Si bien es cierto que al ingresar a la escuela el niño lleva el conocimiento fonológico, las palabras y la sintaxis de su lengua materna, "No basta con el conocimiento y manejo que los niños tienen de su lengua materna a la edad de seis años, pues este conocimiento no es todavía acabado" (25). Investigaciones realizadas por McLaughlin, destaca que los niños necesitan minimamente doce años de trabajo escolar para llegar a manejar bien y en forma adecuada su lengua materna (Cfr.26). Entonces la escuela tiene la función de contribuir al desarrollo lingüístico, cognoscitivo y afectivo del niño, de ahí la importancia del lenguaje hablado y escrito a partir de la lengua que el niño habla.

Las funciones intelectivas que el maestro atribuye al español no contribuye a desarrollar conceptos, ni a procesar información y dificulta aprender cosas nuevas, porque los niños no la comprenden ni emplean en la vida cotidiana.

La actitud que el maestro tiene ante la lengua indígena de los niños es producto de varias situaciones, como la presión de algunos padres de familia quienes en algún momento al migrar a los pueblos o ciudades, sienten la necesidad de dominar el español, y por

tanto recomiendan su enseñanza en la escuela. Consideran que el papel de la escuela es precisamente enseñar a leer y escribir en esta lengua. La concepción que ellos tienen acerca de la escritura en lengua indígena es que dificulta el aprendizaje del español o porque la escritura en chol es difícil; además, porque en la comunidad existe la carencia de textos escritos en lengua chol.

En una educación bilingüe el empleo de la lengua materna del niño es fundamental no solamente como instrumento para tener acceso a la segunda lengua, sino para que ambos puedan desarrollarse sin menosprecio de algunas de ellas, lo que implica desarrollar una educación bilingüe de mantenimiento que tiene sustento en el reconocimiento de la pluralidad y una tendencia a la valoración de las lenguas y culturas presentes. La intención de este tipo de educación es promover el desarrollo y mantenimiento de la lengua materna de los educandos y un aprendizaje eficiente y efectivo de la segunda lengua (Cfr.27). Esto implica que es necesario atribuirle funciones expresivas e intelectivas a las lenguas chol y español.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. GOODMAN, Kenneth. "*Lenguaje total: la manera natural del desarrollo del lenguaje*", en: Revista Cero en Conducta. Año 7, Número 29-30, enero-abril de 1992, p. 26.

2. GARTON, Alison y Chris Pratt. *Aprendizaje y proceso de alfabetización*. México, Paidós, 1991, p. 19.
3. BONILLA, Oralia. "Breve retrospectiva de la enseñanza del español en México", en: *Revista Cero en conducta*. Año 5, Número 20, julio-agosto de 1990, p. 54.
4. DELVAL, Juan. *El desarrollo humano*. México, Ed. Siglo XXI, 1994, p. 270.
5. Idem.
6. Cfr. DELVAL, Op. Cit.
7. DELVAL. Op. Cit. p. 271.
8. NAVARRO Castilla, Laura. "La alfabetización de los niños: un problema actual", en: *Revista Cero en conducta*. Núm. 5, mayo-junio, 1986, p. 12.
9. FERREIRO, Emilia y Beatriz Rodríguez. *Las condiciones de alfabetización en el Medio Rural*. México, CINVESTAV, 1994, p. 10.
10. NAVARRO Castilla, Laura. "La escritura y sus usos en la vida social/ Un olvido trascendental en la enseñanza" en: *Revista Cero en Conducta*. Número 13/14, México, julio-octubre, 1988, p. 62.
11. FERREIRO, Op. Cit.
12. SPINDLER, George D. "La transmisión de la cultura", en: *Lecturas de antropología para educadores*. Madrid, Ed. Trotta, 1993, p. 235.
13. Ibid. p. 239
14. Cfr. SPINDLER. Op. Cit.

15. LOMAS, Carlos, Andrés Osoro y Amparo Tusón. *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza*. Barcelona, Ed. Paidós, 1993, p. 30.
16. LOPEZ, Luis Enrique. *Lengua 2. Materiales de apoyo para la formación docente en Educación Bilingüe Intercultural*. Santiago de Chile, UNESCO/UREALC, 1989, p. 127.
17. LOPEZ. Op. Cit. p. 92.
18. Cfr. LOPEZ. Op. Cit.
19. LOPEZ, Op. Cit. p. 128.
20. ZUNIGA Castillo, Madeleine. *Educación Bilingüe. Materiales de Apoyo para la Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural*. Santiago de Chile, UNESCO/OREALC, 1989, p. 17.
21. ZUNIGA, Op. Cit. p. 17.
22. SEP. *Primaria, Plan y Programa de estudios*. México, SEP, 1993, p. 29.
23. FERREIRO, Op. Cit. p. 47.
24. LOPEZ, Luis Enrique. "Lecciones aprendidas de la evaluación de procesos educativos bilingües". 1995, p. 39.
25. Ibid. p. 38.
26. Cfr. LOPEZ, 1995. Op. Cit.
27. Cfr. LOPEZ, 1989.

CAPITULO III

EL MAESTRO Y LA ALFABETIZACION

En este capítulo se presentan los diferentes contextos en que se dio la formación docente del maestro de primer grado, se conceptualiza a la formación docente como un "proceso permanente y continuo que no se reduce a los estudios que ofrecen las instituciones formadoras ni a la actualización profesional, sino que el ejercicio docente cotidiano también es parte de su formación y tiene un peso determinante; principalmente en la recuperación reflexiva del quehacer diario en el que se aprende a ser maestro" (1).

Se intenta relacionar dicho proceso de formación con el proceso de alfabetización, que como se dijo anteriormente, no solamente consiste en la enseñanza de la lectura y la escritura, sino también abarca el lenguaje hablado. Lo importante es conocer si la forma como el maestro adquirió el español y se alfabetizó se manifiesta en su práctica alfabetizadora y el lugar que le da a la lengua indígena en la interacción verbal con sus alumnos. Además se analizan las estrategias que el maestro emplea con el fin de que sus alumnos desarrollen las habilidades del lenguaje hablado, la lectura y la escritura.

3.1. LA FORMACION DEL MAESTRO

Abordar la formación docente es introducirse a un campo vasto, porque es "un proceso complejo, continuo e integral, que se da durante la vida profesional del maestro y en sus diferentes espacios de intervención" (2).

Por tanto, la formación docente sucede en diferentes tiempos y espacios y no se limita a lo aprendido en las instituciones formadoras, sino que abarca la historia personal y la experiencia escolar y profesional del maestro.

En la historia personal del maestro, destaco las experiencias vividas en el núcleo familiar antes de ingresar a la escuela, de su experiencia escolar abordo su nivel de preparación antes y después de ingresar al magisterio indígena. En cuanto a la experiencia profesional, se considera como la que se adquiere en el espacio escolar como producto de la internalización de las experiencias como docente en los grupos y grados atendidos, en las comisiones desempeñadas en la estructura organizativa de la escuela en las que finalmente comprende el sentido de ser maestro.

Los espacios en que se forma como maestro son, la escuela, el aula, las reuniones con sus colegas, las reuniones de consejo técnico, con padres de familia y alumnos en las interacciones sociales, en las pláticas; en otras palabras la formación docente está determinada en parte, por el ambiente mismo en que se desenvuelve el maestro.

3.1.1. HISTORIA PERSONAL

Esta historia personal se refiere a la del maestro de primer grado de la escuela "Juan de la Barrera", porque el estudio que realizo trata sobre la alfabetización inicial en el primer grado y en ésta escuela nada más hay un grupo de primero.

Este aspecto es importante abordarlo, porque la mayoría de las veces, las vivencias por las que el maestro atraviesa se manifiestan en gran medida en su práctica docente, además permitirá establecer si su lengua materna es compatible con la lengua indígena que predomina en la familia/comunidad y en la escuela donde trabaja y determinar en parte la situación de las lenguas en la labor cotidiana del maestro.

Interesa resaltar, por un lado, cuál es la lengua materna o primera lengua del maestro. "Es la lengua adquirida durante los primeros años de vida y que se constituye en el instrumento de pensamiento y comunicación del hablante" (3).

Por otro lado, hacer referencia a su proceso de alfabetización, proceso a través del cual desarrolló tanto el lenguaje hablado, como el escrito. En esta última se incluyen la lectura y la escritura, porque el aprendizaje de la alfabetización es "el desarrollo del lenguaje hablado y escrito desde sus inicios en la primera infancia hasta su dominio como sistemas de representación para la comunicación con otros" (4).

El maestro nació el 10 de septiembre de 1943, proviene de una familia campesina originaria de la comunidad de Chulum Chico,

municipio de Tila, Chiapas.

Desde temprana edad se dedicó a las labores del campo, en su familia la lengua chol es el único medio de comunicación. Por tanto, el maestro adquirió el dominio oral de esta lengua desde el núcleo familiar, porque ésta se emplea para establecer comunicación con los miembros de la familia y en los diferentes espacios y actividades que se realizan en esta comunidad. Ingresó aproximadamente a los 12 años a la escuela primaria, porque en Chulum Chico no había y tuvo que trasladarse a estudiar a la cabecera municipal.

3.1.2. ESCOLARIDAD

La escolaridad es un componente importante, porque es la que propociona los elementos teórico-metodológicos a la formación del maestro, por lo que es conveniente hacer referencia a las instituciones que intervinieron en su formación académica para ser profesor de Educación Indígena. En este apartado interesa resaltar la experiencia que vivió como alumno.

La educación primaria la realizó en la Escuela Primaria "Angel Albino Corzo", atendida por maestros monolingües en español.

Al culminar su educación primaria ingresó como maestro al Subsistema de Educación Indígena, pues en 1980, la primaria era el requisito mínimo para ingresar como docente.

La educación secundaria la cursó en la escuela "Manuel Velasco

Suárez", en el turno vespertino, al mismo tiempo que desempeñaba labores docentes. Tanto la escuela primaria como la escuela secundaria donde realizó sus estudios están ubicadas en el municipio de Tila y pertenecen al sistema educativo del estado, y ambas son atendidas por maestros monolingües en español.

Con la intención de continuar sus estudios, cursó hasta el tercer semestre de la preparatoria en el sistema abierto, pero no le fue posible continuar, porque la preparatoria dejó de funcionar, debido a la alta deserción escolar. Según parece motivada por el elevado costo de los textos, la mayoría de la población a la que atendía eran maestros del subsistema de educación indígena y muchos de ellos se encontraban ubicados en comunidades retiradas de la cabecera municipal.

Por lo que se observa el maestro no tuvo una preparación inicial para ser maestro en una institución formadora de docentes, sólo recibió un curso de "Capacitación para Promotores Indígenas" que la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) realizaba, con una duración de dos a tres meses.

De esta manera el maestro de primer grado de la escuela "JUAN DE LA BARRERA", ingresó al servicio con una formación académica limitada, con ausencia de elementos teórico-metodológicos, que le permitan reflexionar y explicar la problemática que implica el proceso de alfabetización y las necesidades básicas de aprendizaje de los educandos, lo que hace que ante la falta de una formación académica adecuada recurra a su experiencia.

Sus primeros encuentros con la segunda lengua tuvieron lugar

cuando él ingresó a la educación primaria. Durante ella aprendió en la interacción maestro-alumno, en los juegos con niños de su edad y en las actividades comerciales con personas provenientes de familias hablantes del español.

Si afirmamos que la alfabetización no sólo se concreta en la enseñanza de la lectura y de la escritura, sino que los sujetos sean capaces de emplear el lenguaje hablado de manera fluida en diferentes contextos. El maestro, a pesar de tener un dominio oral de la lengua chol, fue alfabetizado sin considerar su lengua materna como elemento principal para la enseñanza y el aprendizaje. Además, de no propiciar la expresión oral del chol ni del español, al maestro le enseñaron a leer y escribir en una lengua distinta a la suya, sin desarrollar el lenguaje escrito en chol. Por eso el maestro desconoce su escritura.

él aprendió a leer y escribir a través del método de deletreo porque él dice *"nos enseñó consonantes y vocales, nos castellanizó...y pues aprendí a base de observar y mirar como escribía el maestro en el pizarrón y a base de escuchar el modo en que hablaba"*.

Como él aprendió de esta manera, es frecuente oírle estas expresiones en su práctica docente, cuando trata de exhortar sus alumnos para que aprendan en la misma forma. *Las letras se aprenden conforme aparecen en el abecedario...Fijense bien como lo escribo y pronuncio*. Inconscientemente considera que los niños tienen las mismas habilidades lingüísticas de recibir y producir mensajes en español. Estas prácticas del maestro no les resultan significativas

a los niños en primer lugar, porque desconocen la lengua en que se les habla y esta lengua no tiene empleo en los estilos, formas de aprender, de relacionarse y en las pautas de convivencia de la familia-comunidad, donde vivió sus primeras experiencias de socialización.

Se observa que los conocimientos de los niños no son tomados en cuenta y existe un contraste amplio entre lo que la escuela enseña y los intereses del niño, como señala Ruth Paradise, "el conocimiento cultural que se encuentra en el aula se nota más cuando las prácticas y expectativas escolares y las de los niños contrastan" (5).

Otro aspecto que no favorece el aprendizaje es la actitud negativa del maestro frente a la lengua chol, porque a pesar de ser hablante de la lengua materna del niño no tiene interés por emplearla como medio de instrucción en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esto es producto de la interiorización de los diferentes procesos históricos encaminados a la desvalorización de las culturas y lenguas indígenas, que se viene promoviendo como un proceso en las diferentes políticas educativas desde la época de la Colonia hasta la actualidad. La intención del Estado ha sido difundir el empleo del castellano a las comunidades indígenas, con el firme propósito de exterminar las lenguas indígenas (Cfr.6).

Por otro lado, la formación docente que los maestros han recibido es producto de las propuestas de formación docente desprendidas de las políticas educativas que han sido más una

respuesta política que académica. Los cursos que los maestros han recibido tienen un carácter instrumental que según Davini está ligado al saber hacer, al manejo de materiales y rutinas escolares, con débil formación teórica y disciplinaria; predomina una visión utilitarista de la formación un mínimo saber básico y de técnicas de aula, sin mayor cuestionamiento de sus enfoques, paradigmas e intereses" (7). Esta perspectiva de formación docente se basa en la idea de que el maestro requiere ser capacitado para el manejo de técnicas y métodos para transmitir adecuada y eficazmente los contenidos escolares.

Estos enfoques y prácticas de formación de maestros prevalecen aún y difícilmente apoyan al maestro a explicarse teóricamente y reflexionar acerca de la importancia y el valor de la cultura y la lengua del niño en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el presente, la Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección de Educación Indígena del estado de Chiapas, ofrece cursos de actualización, pero se trata de una formación docente reducida a la impartición de "cursos aislados sobre diferentes temáticas...técnicas grupales vinculadas a las distintas disciplinas..." (8).

La finalidad de estos cursos se encamina "al desarrollo de habilidades y capacidades para la docencia,...diseñar actividades de aprendizaje, conocer y aplicar técnicas grupales y confeccionar instrumentos de medición, como elementos fundamentales de su formación, acompañándose en algunos casos de marcos teóricos contextuales sobre filosofía o sociología de la educación" (9).

El maestro de primer grado de este estudio, muestra poco interés en estos cursos de actualización, porque considera que no contribuyen a mejorar su práctica docente. Por ejemplo, en los cursos de actualización realizados durante el periodo vacacional de julio-agosto de 1996, prefirió acudir a realizar las inscripciones de su grupo escolar en compañía de otro maestro en lugar de asistir a dicho curso.

Como efecto de esta formación el maestro, la mayoría de las veces, actúa de manera inconsciente al discriminar la lengua y la cultura de los niños, lo que obstaculiza en ellos su desarrollo lingüístico, psicológico, cognoscitivo, social, afectivo y emocional.

Debido a las características específicas de este grupo indígena es conveniente hacer referencia a la necesidad de una formación específica, que las instituciones formadoras tendrían que brindar.

La formación específica es "aquella que le proporciona al docente los elementos teórico-metodológicos para comprender, analizar y actuar en un contexto con características lingüísticas y culturales diversas" (10).

Esta formación docente específica se hace necesaria en el Subsistema de Educación Indígena, porque el maestro tiene que enfrentarse con un grupo de sujetos que poseen conocimientos previos, los que son producto de sus primeras experiencias en la convivencia con la familia-comunidad, que los hace diferentes a los del medio urbano, porque "el maestro que trabaja en una comunidad indígena necesita estar preparado para analizar y comprender los

procesos políticos, sociolingüísticos, culturales y psicopedagógicos en los que los niños y las niñas indígenas y sus sociedades están inmersos" (11).

De ahí, que es importante que el maestro de educación indígena reciba una formación docente específica que aborde el análisis de los aspectos lingüísticos, antropológicos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos y metodológicos del contexto en el que trabaja.

Tomando en cuenta los problemas que presenta la formación docente, del maestro de primer grado de la escuela "Juan de la Barrera" es necesario que los programas como el Programa Para Abatir el Rezago Educativo (PARE), Programa de Actualización al Magisterio (PAM) y Centro de Actualización del magisterio (CAM), tengan como objetivos "producir conocimientos sobre el proceso de la formación específica docente que se da en la práctica en situaciones interculturales, para contribuir a la construcción teórico-metodológica de la educación en este contexto y... reconocer, sistematizar y difundir el saber docente para que el maestro de educación indígena se revalore y sea revalorado socialmente, como maestro y como indio". (12). De tal manera, que los cursos de actualización para los maestros, en servicio y a los futuros maestros, se les proporcionen los elementos necesarios para valorar y tomar en cuenta la lengua y la cultura de los alumnos y de la comunidad en la que se desenvuelve como maestro.

3.1.3. EXPERIENCIA DOCENTE

En la práctica docente diaria es donde, en gran medida, se aprende a ser maestro porque diariamente adquiere en ella experiencias y vivencias que contribuyen en parte a su formación, porque "los maestros se forman en la resolución cotidiana de su trabajo, en los contextos locales y momentos históricos particulares en que éste se lleva a cabo" (13).

En la práctica cotidiana se expresan los saberes adquiridos en los diferentes momentos históricos, en las interacciones establecidas con sus propios compañeros, con los niños y en su contacto con el grupo social en el que trabaja, en la organización de sus actividades diarias y de su grupo y el manejo de los contenidos de aprendizaje. Por ello, "la formación profesional se entrelaza estrechamente con la formación personal; ello incide directamente en la salud mental de los alumnos con los que convive cotidianamente, propiciando situaciones que afectan el desarrollo de los niños y los jóvenes" (14).

La formación profesional y personal permea la práctica docente en la que no solamente se forma al alumno, las experiencias en la escuela también son formativas para el maestro. Esto repercute en el desenvolvimiento de los niños y que más tarde, como jóvenes expresarán las características de la educación recibida durante su infancia, las que se manifestarán en las actitudes y valoraciones que adopten hacia su propia cultura y lengua.

El maestro que atiende el primer grado tiene quince años de

servicio, después de haber recorrido diferentes zonas escolares de la región, se encuentra laborando en una escuela perteneciente a la zona 151, ubicada en Tila, Chiapas. Esta zona escolar es considerada de privilegio, porque las escuelas que la conforman se encuentran a dos o tres horas de distancia de la cabecera municipal. En algunas de estas comunidades se tiene acceso por brechas o por veredas. La plantilla de personal está compuesta por maestros que tienen más de diez años de servicio y haber demostrado participación sindical. Como puede verse, para ubicarse en esta zona escolar, no se da tanta importancia a la formación profesional, como a la antigüedad y a la militancia sindical, lo cual cumple este maestro con quince años de servicio. Se ha dedicado únicamente a la docencia, dice que no ha desempeñado ningún cargo dentro del magisterio ni en la comunidad.

El maestro de referencia dice que tiene mayor interés por atender los primeros grados, porque en las comunidades donde ha prestado sus servicios se ha encargado de escuelas unitarias, donde la mayoría de los alumnos son de primero y segundo grado.

El maestro de primer grado tiene la idea de que en el primer grado es fácil enseñar, porque los niños son dóciles. Pero esta idea es falsa, porque en el primer grado es donde se sientan las bases de la educación escolar y por tanto, para lograrlo se requieren elementos teórico-metodológicos que la experiencia docente no lo proporciona. Aunque la práctica cotidiana complementa, contradice o hacen efectivos los conocimientos obtenidos en los cursos de capacitación y actualización recibidos.

Por eso, es interesante reconstruir lo que sucede entre los planes y programas y los alumnos, en pocas palabras la experiencia cotidiana del maestro.

3.2. LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EL PRIMER GRADO.

En la escuela, como señala Ruth Mercado el maestro realiza diversas actividades entre ellas las de administración, las relacionadas indirectamente con la enseñanza, y las de enseñanza (Cfr.15). Así, entre las primeras está el pase de lista, levantamiento del censo, elaboración de peticiones, elaboración de gráficas, llenado de documentos oficiales, elaboración de plan y diarios de clases, acudir al llamado de la dirección de la escuela entre otras.

Entre las que se relacionan indirectamente con la enseñanza se encuentran: consultar los planes y programas a la hora de clases, la realización de planas y copiado de textos, o en el caso del primer grado la realización de trazos de letras, repetir a coro las letras.

Las correspondientes a la enseñanza consisten en la explicación y ejemplificación de contenidos programáticos (Cfr.16). En otras palabras se refieren a la dimensión pedagógica de la práctica docente. Se entenderá por dimensión pedagógica como el conjunto de relaciones que directamente involucran el proceso de enseñanza y aprendizaje; se refiere a la forma en que cada maestro realiza y

concreta el proceso educativo, a partir del modelo pedagógico propio que ha interiorizado a lo largo de su experiencia, durante el desempeño de su profesión. De aquí se desprenden las estrategias didácticas que utiliza, los tipos de evaluación que emplea, la manera en que se enfrenta a los problemas académicos de los alumnos (17).

"En esencia, las estrategias son formas de llevar a cabo metas... Son conjuntos de acciones identificables, orientadas a fines amplios y generales" (18). Se entiende por estrategia el conjunto de recursos personales, y profesionales, producto de la historia personal, experiencias escolares y docentes que pone en juego a la hora de enseñar. Porque al enfrentarse a la realidad que se vive en el salón de clases, especialmente los problemas de enseñanza y aprendizaje, se ve en la necesidad de idear y recuperar sus experiencias para poner en práctica una serie de procedimientos que le permitirán lograr sus metas y quedar satisfecho como maestro.

De acuerdo con lo anterior, las estrategias no se reducen exclusivamente al empleo de técnicas y métodos de enseñanza, sino que incluye frecuentemente acciones no sistematizadas del maestro, como la organización del grupo para las diferentes sus actividades, en cualquier día de trabajo, en cualquier asignatura, de acuerdo con los intereses, ritmos de trabajo y necesidades de sus alumnos.

En el desarrollo de este apartado se pretende mostrar, cómo las estrategias que el maestro emplea, para lograr los objetivos de la alfabetización, son producto de sus experiencias de formación. Así

mismo, la finalidad es mostrar, cómo en el proceso de alfabetización que el maestro lleva a cabo, están presentes sus vivencias escolares.

Los siguientes registros corresponden a la asignatura de español, en el momento de enseñar a leer y escribir.

Registro No. 1

Mo. *Saquen su cuaderno voy a escribir la letra a.*

Obs. El maestro traza una hilera de letras a en el pizarrón.

Mo. *a, a, a.*

As. *aaaaaaaa.*

Mo. *Mach pejtuel mi la' wii chiñi. (No lo digan todo, pues).*

Obs. En seguida dibuja un árbol.

Mo. *¿Chuki yes mi la küle' tyi chol? (Cómo le decimos en chol?.*

Ao. *Arbol.*

Ao. *Tye'*

Mo. *Arbol, árbol.*

Mo. *Tenemos una letra, un dibujo. Aquí dice árbol.*

Obs. Dice esto al mismo tiempo que señala el dibujo.

Mo. *Todos.*

As. *Arbol.*

Obs. Después dibuja un ajo.

Ao. *Axux. (ajo).*

Mo. *Decimos en chol. Mero chonkolix la' kuñ español yu'bi, mila küi tyi español ajo. (Parece que ya están aprendiendo español, decimos en español ajo).*

Mo. *Maxki mach i küñü axux? Le decimos dos nombres wuty jam.*

(¿Quién no conoce el ajo? (Le decimos dos nombres fruto de zacate)).

Obs. Aquí, el maestro crea confusión en sus alumnos porque el ajo se llama *Wi'jam*. (raíz de zacate).

Obs. En seguida, el maestro dibuja en el pizarrón un aro, después se traslada hacia donde los niños se encuentran sentados.

Levanta a un niño, lo lleva de la mano a la puerta del salón y desde allí le indica el aro del tablero de la cancha.

Ao. *Aro.*

Mo. *Aquí ya hablamos a, e, i, o, u.*

Obs. Esta expresión se da para decirles a los niños que las vocales ya habían sido tratadas.

Ao. *Frijol.*

Ao. *Yüpüx maestro. (califica maestro).*

Obs. Dijo un niño que había terminado de realizar los ejercicios.

Mientras el maestro empezaba a pasar por los lugares para hacerles el ejemplo de los trazos de las letras en los cuadernos. Para realizar los ejercicios, a cada uno de los niños les anota en sus cuadernos la "muestra" de cómo iniciar el trazo en un renglón de letras.

Mientras esto sucede, la mayoría de los niños no hacen sus ejercicios, a los niños que no se les ha hecho el ejemplo, con frecuencia se les oye decir:

Ao. *Mele lak-cha'añ.* (Haz el mío)

Obs. Un alumno pide al maestro le escriba un ejemplo de los

ejercicios.

Realizando los ejercicios de trazo de letras llega la hora de recreo. Después de recreo continúan con los trazos de las letras. Al terminar las labores el maestro les pide a sus niños que copien en su cuaderno la tarea para el día siguiente.

Mo. *Copien en su cuaderno.*

Obs. Escribió en el pizarrón las siguientes sílabas:

ma, me, mi, mo, mu.

En el registro se aprecia la asociación de la letra con dibujos cuyos nombres inician con la letra "a".

Como fue alfabetizado en español, trata de que sus alumnos aprendan el español, porque los nombres de los dibujos que utiliza para asociar las letras son en español; en sus estrategias de trabajo utiliza la técnica de copiado y de las planas para que los niños aprendan a escribir y para que aprendan a leer, emplea la técnica de repetición y memorización, actividades que para los niños no tienen sentido ni significado.

En el proceso de enseñanza el maestro repite actividades realizadas en días anteriores, por lo que demuestra que no tiene una secuencia y planeación de sus actividades cotidianas.

Las tareas a domicilio no tiene relación con los contenidos abordados durante el día, y por lo tanto no se emplea como un instrumento de retroalimentación para el aprendizaje de los niños.

Registro No. 2

Obs. Al día siguiente el maestro escribe en el pizarrón las letras

del abecedario y trata de asociarlos con dibujos cuyos nombres inicien con las primeras letras, aunque no es posible cubrir todas las letras del alfabeto por no haber suficiente espacio en el pizarrón.

a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i, j, k, l, ll, m,

a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i, j, k, l, ll, m,

a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i, j, k, l, ll, m,

Obs. Algunos niños pronuncian conforme el maestro escribe.

En la letra m se detiene y repite tres veces con los niños. Después continúa escribiendo las siguientes letras que conforman el alfabeto.

n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z;

Obs. Al completar el alfabeto empieza a repetir con sus alumnos.

Mo. a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, ll, m, n, ñ, o, p,

Obs. Se detiene porque la mayoría de sus alumnos no lo siguen y vuelve a iniciar.

As. a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, ll, m, n, ñ, o, p, q, r, s,
t, u, v, w, x, y, z

As. a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, ll, m, n, ñ, o, p, q, r, s,
t, u, v, w, x, y, z

As. a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, ll, m, n, ñ, o, p, q, r, s,
t, u, v, w, x, y, z

Mo. Ayer ta'ix k-melela aquí. (Ayer lo hicimos aquí)

Obs. Indica que el día anterior trabajó la letra "a"

Abajo de la "a" dibuja un árbol escribe la palabra y le pregunta a los niños.

Mo. *Es cierto o no. Entonces lak cha' pejkanla. (entonces leámoslo nuevamente).*

As. *a, b, c, d, e, f, g, h, i, j,*

Mo. *Maxki yom ñumel. (Quién quiere pasar).*

Ao. *Mach kña'tya. (No sé).*

Mo. *Chex bajche' alü xch'ok. (Ya pareces una niña).*

Obs. A continuación escribe la palabra bandera debajo de la b y después dibuja la figura de la bandera.

Debajo de la c escribe la palabra casa y después la dibuja.

Debajo de la ch escribe la palabra chile y dibuja el chile.

Mo. *Maxtyo mejla' mel dibujo. (Todavía no pueden hacer el dibujo)*

Mo. *Jiñ jaxtyo mi la' mel dibujo. (Nada más van a hacer el dibujo).*

Obs. Los alumnos hacen las planas y no los dibujos, lo que muestra que las instrucciones del maestro son confusas y desconciertan a los niños. El interés de ellos es terminar rápido las planas para salir a correr a la cancha, porque conforme terminan sus ejercicios salen del salón. Después de esto el maestro recorre los lugares de los niños para hacer el ejemplo de los trazos de las letras del abecedario.

En este registro se observa la falta de planeación, el maestro después del pase de lista y de la revisión de tareas tiene que estar pensando en lo que se dispone a enseñar, revisa su libro, voltea al pizarrón para ver la tarea que había dejado y después escribe las letras.

En la práctica alfabetizadora destacan características del método de deletreo o alfabético, asociado con dibujos cuyas

iniciales sean las letras del alfabeto. El método de deletreo o alfabético tiene como principal característica no dar a conocer los sonidos de las letras, sino los nombres de las letras. En el proceso de alfabetización "...su manera de proceder reproduce la forma de instrucción que le tocó vivir como alumno y que en muchos casos son la única referencia que tiene cuando se propone enseñar" (19). Porque afirma que aprendió consonantes y vocales, lo que enseñanza son consonantes y vocales. Para que los niños aprendan a leer los hace repetir infinidad de veces, con el fin de que memoricen los las letras del alfabeto que para los niños no es significativo; mientras se reptien las letras unos niños ponen atención, otros juegan, el maestro señala y así sin mirar algunos niños repiten lo que sus compañeros pronuncian.

Registro No. 3.

Obs. Escribe primero en el pizarrón la familia silábica y después anota arriba de la sílaba la consonante correspondiente.

l l l l l

la, le, li, lo, lu.

Mo. *Ele a la; ele e le; ele i li; ele o lo; ele u lu.*

Ele a la; ele e le; ele i li; ele o lo; ele u lu.

Obs. En estos momentos algunos niños salen del salón de clase.

Mo. *Baki samety-la? Tyi jili tyi xiñich' la' wity. (¿A dónde van ustedes, les picó el ano la hormiga?)*

Mo. *Ele a la, ele a la, ele e le,*

Obs. A continuación borra las consonantes y deja la familia

silabica.

As. *La, le, li, lo, lu.*

La, le, li, lo, lu.

Mo. *Ya' ma' k'ela majlel ixi. (Miren hacia allá).*

Obs. Indica a los niños que están distraídos que miren al pizarrón.

Mo. *Lajal bajche' sa, se, si, so, su. (Es igual como sa, se, sí, so, su).*

Mo. *La, le, li, lo, lu.*

Mo. *¿Ta'ba a k'eIeIa tel? Ya' jaxtyo mila' pojkel. (¿Miraron hacia acá?. Hasta allí vamos a ver)*

Mo. *Ele a la, la, le, li, lu.*

Mo. *Aquí tenemos una sa.*

Obs. Conforme escribe también pronuncia.

Mo. *Ese a sa, ese e se, ese i si, ese o so, ese u su*

Mo. *A ver todos: sa, se, sí, so, su.*

Mo. *A ver lak cha' pejkan. Todos. (A ver volvamos a repetir. todos)*

Mo. *La, le, li, lo, lu.*

Mo. *Otra vez, a ver todos. Ya encontré mi palo.*

Obs. Amenaza con pegarles.

Mo. *Todos.*

As. *La, le, li, lo, lu.*

La, le, li, lo, lu.

Mo. *Aquí abajo.*

Obs. Indica los renglones para que repitan en coro.

As. *sa, se, si, so, su.*

Mo. *¿Maxki ma'añ tyi juli wa'ali? ¿Maxki tyi majli sajmül?*

(¿Quién no llegó hoy? ¿Quién se fue hace rato?)

Obs. Preguntas aisladas que no tienen relación con lo que escribe en el pizarrón.

Obs. Escribe en el pizarrón 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, pero sin darle importancia y continúa con las familias silábicas,

As. *La, le, li, lo, lu.*

La, le, li, lo, lu.

Ao. *Lak tsikla majlel, maestro. (vamos contando, maestro).*

Mo. *Todos. Pejtyelel ma' lu' jak'la. (Todos. Contesten todos).*

As. *La, le, li, lo, lu.*

Mo. *Otra vez.*

As. *La, le, li, lo, lu.*

Mo. *¿Mach a wom la' wül? ¿Sienten calor? ¿Tyikual mi a wu' biñla? (¿No lo quiere repetir? ¿Sienten calor?)*"

Mo. *Todos.*

As. *La, le, li, lo, lu.*

Mo. *La cha' pejkañla. (Volvamos a repetir).*

As. *La, le, li, lo, lu.*

La, le, li, lo, lu.

Mo. *Aquí abajo.*

As. *sa, se, si, so, su.*

sa, se, si, so, su.

Mo. *Yomba yu'bil. (Está bien). Cállense ya. Todos.*

As. *La, le, li, lo, lu.*

La, le, li, lo, lu.

Mo. Aquí abajo.

As. sa, se, si, so, su.

sa, se, si, so, su.

Mo. Ese a sa, ese e se, ese i si, ese o so, ese u su

Mo. Donde dice so le ponemos o dice oso.

Mo. Su mikük'enia ma mi yül suma. (Su le colocamos ma dice suma).

Ba' mi yül si mi lakük'eñ li yik'oty a mi yül silla. (Donde si le colocamos elle con la letra a dice silla).

Mo. Vamos a hacer un repaso.

As. La, le, li, lo, lu.

Mo. Otra vez.

La, le, li, lo, lu.

Mo. Aquí abajo.

As. sa, se, si, so, su.

Mo. Otra vez.

As. La, le, li, lo, lu.

sa, se, si, so, su.

La, le, li, lo, lu.

sa, se, si, so, su.

La, le, li, lo, lu.

Mo. Otra vez, Cha' kaja! la' ñop la' mel tyi la' cuaderno.

(Otra vez, van a volver a intentar hacerlo en su cuaderno).

Mo. ¿Jasüx ba yu'bi? (¿Sienten que ya basta con eso?)

Ao. Jasüx. (Ya basta)

Mo. ¿Tü'üx a ña'tyüla? (¿Si entendieron?)

Ao. Tü'üüüüch. (Si,iiii)

En este registro el maestro realiza una combinación entre el método de deletreo y el silábico para enseñar las familias silábicas en este caso, la enseñanza se reduce a las letras y sílabas cuyos contenidos no son significativos para los niños, se emplea la memorización y la repetición, el copiado y las planas como técnicas para que los niños aprendan a leer y escribir. Como producto de este tipo de enseñanza los niños leen la palabra losa "ele o ese a", por ello a los niños se les dificulta leer la palabra. Cuando esto sucede el maestro considera que el niño tiene problema de aprendizaje y por lo consiguiente es reprobado, el maestro espera que el alumno diga losa.

"Cuando la escuela fragmenta el lenguaje en pedacitos, el sentido se convierte en sin sentido, y siempre es difícil para los niños proporcionarle sentido a lo que carece de él" (20).

De esta manera, deja de lado la orientación del programa que establece que cualquiera que sea la estrategia que el maestro emplee, ésta no se reduzca al establecimiento de relaciones entre signos y sonidos, sino que insista desde el principio en la comprensión del significado de los textos (21).

Existe ambigüedad en cuanto a los contenidos que el maestro trata de enseñar en algún momento aborda los números sin darle importancia. En ocasiones da instrucciones claras y en otras son confusas.

En los registros anteriores y con relación a las actividades directas de enseñanza, el maestro dedica aproximadamente 40 a 60 minutos al día. Por ejemplo, en el primer registro, el maestros

enseñó 20 minutos y después para los ejercicios de trazado de letras hasta las 11:30, hora en que salen a recreo y de las 12:00 en adelante continuó con los mismos ejercicios hasta las 14:00 horas.

El Plan y los programas de estudio, en sus objetivos proponen que los niños "desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez" (22), ¿cómo es posible lograr el desarrollo de la oralidad si, los niños de primer grado son monolingües en lengua chol y en el proceso de alfabetización se da prioridad al empleo de la segunda lengua? Además las preguntas que se hace en su lengua materna son nada más para decir si, no o repetir lo que el maestro solicita.

Según De Gortari "las personas se alfabetizan una vez, en su lengua materna, después pueden trasladar las habilidades a otro idioma" (23). Para lograr la alfabetización de un sujeto, es necesario que el maestro utilice como medio de comunicación en el proceso de enseñanza, la lengua materna de sus niños porque responde a sus estructuras de conocimiento y vocabulario.

Porque "Nadie aprende a leer y escribir una lengua que no la habla" (24) y mucho menos podrá comprenderla. Por eso es necesario desarrollar la expresión oral del niño y la función del maestro es favorecer la seguridad y la confianza en él; que comunique libremente sus ideas y sentimientos; aceptar y promover el respeto a las distintas formas de manifestación oral de sus alumnos, así como, introducir poco a poco las diferentes formas de expresión en contextos diferentes.

La base de la educación consiste en el dominio eficaz de la lectura y la escritura, debido a que una vez que el niño sea capaz de dominar eficazmente la lectura y la escritura tendrá la posibilidad de entrar en contacto con cualquier texto en los grados y niveles inmediatos superiores, porque según Namó de Mello "quien aprende correctamente a leer y escribir puede usar esa habilidad para entender el diario, el folleto de la puerta de la fábrica, el libreto de la misa, la receta del pastel, el discurso de los políticos. Si además de haber aprendido a leer y escribir esa persona adquiere nociones correctas sobre el mundo físico y social podrá interpretar, aceptar y rechazar un mensaje, lo criticará y comparará con sus propios valores religiosos, familiares y políticos" (25).

Es importante que el maestro emplee un vocabulario de acuerdo al de desarrollo lingüístico del niño, para la enseñanza de la segunda lengua. Porque como recomienda Ching "Los maestros de niños bilingües no deben empezar la enseñanza ordinaria de la lectura en la lengua oficial hasta que los niños hayan adquirido un dominio lingüístico adecuado; de otro modo, podemos llevar a los niños a la frustración y, al fracaso en este aprendizaje" (26). Además, es necesario que tenga una competencia lingüística en la lengua o lenguas que se pretende desarrollar en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como sostiene Chomsky, la competencia lingüística es "la capacidad del oyente/hablante... para reconocer y producir una infinita cantidad de oraciones a partir de un número finito de unidades y reglas en una comunidad lingüística homogénea"

(27).

"El lenguaje es un instrumento de interacción cognitiva porque resulta necesario en la comunicación y construcción del conocimiento, no constituye un mero acompañamiento de la actividad intelectual, sino que sirve de ayuda y orientación, así como, a la comprensión consciente y a la transmisión racional e intencional de la experiencia y pensamiento" (28). Apoyada por las teorías de Vigotsky y Piaget, quienes señalan que el lenguaje es necesario para la construcción del conocimiento, para lo cual, el lenguaje representa primordial importancia como instrumento de interacción en el aula. En los registros se observan que la lengua materna del niño se emplea en momentos para la comunicación, pero no se utiliza para la construcción del conocimiento.

El plan y programas de educación primaria tienden a "dejar una amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura" (29). El maestro de primer grado, con frecuencia hace combinaciones de métodos, procedimientos y técnicas que ha aprendido y adapta a sus necesidades. Por ejemplo, el método de deletreo o alfabético, el silábico, asociación palabra-dibujo, asociación letra-dibujo, la técnica de copiado y las planas para escribir, la técnicas de memorización y repetición para aprender a leer, como se puede observar emplea estrategias que abarca métodos y técnicas diferentes para alfabetizar que corresponde a diferentes orientaciones teóricas y a prácticas arraigadas en la tradición escolar.

Como prueba de esta libertad, el maestro echa mano de su limitada formación académica y de su experiencia con el fin de "sacar adelante buenos alumnos".

¿Cómo se puede desarrollar el lenguaje hablado, la escritura y la lectura, si la estrategia que emplea el maestro no promueve el desarrollo de la expresión oral de los niños? En ningún momento promueve el diálogo, ni la expresión escrita de lo que piensan los niños, porque en el proceso de alfabetización el único que tiene la palabra es el maestro, los alumnos preguntan pero no hay respuesta, lo mismo sucede cuando el maestro pregunta.

En el proceso de alfabetización en la segunda lengua el desarrollo de la expresión oral es importante, porque ésta contribuye al mejoramiento de la estructura intelectual, emocional y aprendizaje de los niños "sólo cuando los niños bilingües hayan desarrollado una buena capacidad de oír y escuchar en la lengua oficial podrán conseguir leerla" (30). Además, el dominio de la expresión oral le permite desarrollar mayor confianza; es un elemento que le permitirá establecer comunicación con sus compañeros, maestros y mayor desenvolvimiento en la sociedad de la que forma parte.

En los registros se observa la ausencia de contenidos significativos para estimular el aprendizaje del niño. Por tal motivo no es posible un aprendizaje significativo, porque ésta tiene lugar cuando se parte de los conocimientos previos y se establecen relaciones sustantivas entre el conocimiento nuevo con los saberes que tiene e implica la modificación y enriquecimiento

de sus estructuras cognoscitivas.

Un aprendizaje es significativo y funcional cuando realmente es aplicable para la solución de problemas concretos de la realidad en la que el sujeto está inmerso, porque "... aprender" significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se debe aprender, a partir de lo que ya se conoce. Este proceso desemboca en la realización de aprendizajes que pueden ser efectivamente integrados en la estructura cognitiva de la persona que aprende, con lo que se asegura su memorización comprensiva y su funcionalidad" (31).

Entiendo que los conocimientos previos son el cúmulo de saberes que el niño lleva al ingresar a la escuela, producto de las primeras interacciones en el núcleo familiar y de sus interrelaciones con los miembros de su comunidad. Entre los conocimientos previos del niño está la lengua materna, de cual tiene cierto grado de dominio y uso de ese código lingüístico que adquirió en la familia-comunidad, porque con ella empieza a interrelacionarse con los integrantes de la familia y su capacidad para nombrar los objetos de su mundo.

Lo que se observa en el proceso de alfabetización, es que el empleo de la lengua materna del niño como instrumento de instrucción y como contenido es nula. Lo anterior indica que en el contexto escolar indígena no se desarrolla una enseñanza bilingüe, sino que la lengua materna de los niños se hace presente en algunos momentos, exclusivamente su manifestación oral, como puente para acceder a la enseñanza de la segunda lengua. Por tanto la situación

de la lengua indígena frente al español es diglósica.

Por tanto, el proceso educativo en la comunidad El Carrizal no es bilingüe, porque según López la "Educación bilingüe significa la planificación de un proceso educativo en el cual se usan como instrumentos de educación la lengua materna de los niños y una segunda lengua, con el fin de que éstos se beneficien con el aprendizaje de esa segunda lengua, a la vez que mantienen y desarrollan su lengua materna" (32).

La lengua indígena que se habla en la comunidad es compatible con la lengua materna del maestro, pero no la emplea en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que indica que su actitud con respecto a la lengua indígena es negativa. Esto es producto de sus experiencias como alumno, porque nunca le enseñaron en su lengua materna.

¿Cómo es posible para el niño el desarrollo de la lectura, la escritura y el lenguaje hablado, si en la enseñanza el niño no propone las palabras, los enunciados, las ideas y los conocimientos que tiene, sino la pronunciación del nombre de las letras y sus trazos en formas aisladas en el pizarrón y sus cuadernos? ¿Cómo lograr el aprendizaje del lenguaje hablado y escrito, si los únicos materiales con que cuenta el maestro para enseñar a leer y escribir son el gis y el pizarrón?

Tampoco el maestro cuenta con materiales que puedan servir para motivar a los niños a que centren su atención y desarrollen la comprensión del tema en la clase.

Es importante tener presente, antes de iniciar el proceso de

enseñanza y aprendizaje, que el niño posee el dominio oral de una lengua, también tiene conocimientos y nociones sobre las personas, animales, plantas, etc., aunque el acercamiento que se tiene de la lectura y la escritura en la comunidad sea escasa, el niño posee una noción qué es la escritura, de donde es necesario partir para el desarrollo del lenguaje escrito y de la competencia comunicativa.

Si "el propósito central de los programas de español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita" (33). ¿Cómo es posible desarrollar las capacidades comunicativas si el maestro es uno de los principales actores y el que decide sobre los ejercicios y no propicia la participación de los niños en la clase, si además a los niños se les habla en una lengua ajena o haciendo una combinación de ambas lenguas y con contenidos que no corresponden a su contexto.

Se concibe a la competencia comunicativa como "el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo -lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos- que el hablante/oyente/escritor/lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido" (34).

¿Cómo es posible propiciar el desarrollo de las habilidades lingüísticas en dos lenguas en las actividades escolares, si en la escuela y el salón de clases se emplea mayormente, una lengua ajena al niño y no toma en cuenta sus conocimientos previos. Por ello,

"muchas de las tradiciones escolares parecen actualmente obstaculizar el desarrollo del lenguaje" (35).

La estrategia de enseñanza y aprendizaje que el maestro emplea en el proceso de alfabetización dificulta el desarrollo de las habilidades del lenguaje hablado y del lenguaje escrito de los niños de primer grado.

Por tanto, al planear las estrategias de trabajo el maestro tendrá que considerar las ideas, los intereses e inquietudes de los niños y propiciar un ambiente que los motive a producir textos, que se apoyen en materiales con los que los niños puedan identificarse y que reconozcan como parte de su entorno familiar y comunitario, de tal manera, que contribuya al desarrollo lingüístico y a la competencia comunicativa de los niños para que puedan comunicarse en cualquier contexto.

De esta forma la alfabetización en la escuela facilita al niño los medios y elementos necesarios para su desarrollo integral, es decir, le proporciona elementos tendientes a desarrollar las capacidades psicológicas, afectivas, cognoscitivas, físico-motrices y sociales con miras a formar sujetos capaces de desenvolverse y contribuir en el desarrollo de su sociedad.

Por eso es importante que en los primeros grados a los niños se les brinde todo el apoyo necesario para contribuir al desarrollo adecuado de las habilidades del lenguaje hablado y escrito. A través del lenguaje hablado y escrito, los niños reflexionan acerca de cómo interpretan la realidad y pueden modificar sus nociones. La tarea que corresponde al maestro es facilitar el desarrollo de

dichas habilidades, porque de ello depende en gran medida su éxito o fracaso durante su carrera profesional, porque el dominio defectuoso de la lectura y la escritura contribuye a la reprobación escolar y la repitencia de periodos escolares que tiende a aumentar la deserción escolar.

3.3. LA INTERACCION MAESTRO-ALUMNO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA

Como el lenguaje es un producto social, por tanto las habilidades receptivas y productivas se adquieren a través de la interacción social entre dos o más sujetos que intercambian información. Además implica reciprocidad y bidireccionalidad entre estos participantes, es decir, la interacción social supone involucrarse activamente en el intercambio de diferentes experiencias y conocimientos (36).

Por tanto, en el proceso de alfabetización tienen lugar interacciones sociales que pueden favorecer u obstaculizar dicho proceso. Durante este proceso el lenguaje juega un papel de primordial importancia.

Resulta conveniente hacer mención a la relación que se establece entre el maestro y los alumnos en la alfabetización de los niños choles de la comunidad El Carrizal, porque " en toda acción educativa subyace un determinado modelo de relaciones humanas..." (37).

En la alfabetización del primer grado se observa una dirección coercitiva del aprendizaje porque según García "promueve la pasividad, la memorización, el automatismo, y la participación formal, que llevan a la obediencia, se promueve la normatividad, en el sentido de cumplir con la tarea, la asistencia, la puntualidad, la disciplina el orden, etc" (38).

Por tanto, el maestro de la escuela "Juan de la Barrera" se dedica a exponer los contenidos correspondientes, mientras el alumno permanece callado, repite y observa lo que el maestro realiza.

Escribe en el pizarrón las siguientes letras a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i, j, k.

Mo. *Hasta allí lo vamos a dejar, porque quiero que aprendan hasta la k.*

As. *a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i, j, k.*

a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i, j, k.

a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i, j, k.

En otros momentos, después de repetir varias veces el tema que se está tratando, el maestro lanza preguntas a los niños, por ejemplo

Yomba yu'bi?. TU'uch a ña'tyúla?. (¿Está bien?. ¿Si le entendieron?). Lo que indica la participación formal porque contestan preguntas preestablecidas por el maestro.

El papel que corresponde al niños es repetir y memorizar las letras del alfabeto.

As. *l, ll, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z.*

l, ll, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z.

l, ll, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z.

Después de repetirlos en coro, hace las siguientes preguntas a los niños.

Mo. *Yomba yu'bi? Tú'üch á ña'tyüla? (¿Está bien? ¿Si le entendieron?).*

As. *Tú'üüüüch. (Siiiiiii).*

Mo. *Yomba. (¿Está bien?).*

As. *Yomüch. (Está bien).*

Mo. *Mejba la' mel. (¿Pueden hacerlo?)*

As. *Mejüch. (Podemos).*

Este tipo de relación vertical es el "reflejo del modelo de relaciones prevaletantes en el sistema social" (39), y producto de las prácticas predominantes en la escuela.

El maestro, entiende la enseñanza como la transmisión de conocimientos, actividad principal que como maestro le corresponde realizar; es el que sabe, por tanto enseña, y los niños no saben y tienen que aprender; además para él, el aprendizaje se manifiesta en la capacidad de memorizar los contenidos que transmite. El niño que aprende es aquel que logra memorizar la mayor cantidad de información.

Esta concepción de aprendizaje y la actitud del maestro, lejos de crear un ambiente propicio para el proceso de alfabetización, la obstaculiza porque no hay interacción entre él y los alumnos que integran su grupo.

Como resultado de este tipo de práctica se forman sujetos

pasivos, acríticos, imitadores, capaces de ejecutar órdenes en forma mecánica, es decir de aprender a obedecer.

Es importante tener presente que no hay conocimientos acabados; la construcción de conocimientos es permanente y la escuela juega un papel importante en este proceso.

Si entendemos como proceso, a la enseñanza y el aprendizaje, a la alfabetización y a la construcción del conocimiento, el papel que corresponde al profesor es como ayuda y guía de los niños, en la que se procure propiciar la participación activa y creativa en las actividades escolares. En este caso, la enseñanza e intervención del profesor constituye una ayuda a los alumnos para la construcción del conocimiento, porque le facilita los recursos y medios necesarios, partiendo de los intereses de sus alumnos.

En el proceso educativo es conveniente entender que el lugar que corresponde al profesor no es estar frente al grupo exponiendo sus conocimientos, sino organizar las actividades de tal manera que pueda atender las necesidades e intereses de sus alumnos, a través de la observación de sus avances para apoyarlos, así como, aprovechar los momentos en que los niños estén interesados en algún tema, lo que implica ser flexible en cuanto a la programación de sus actividades.

Es importante no considerar a los alumnos como recipientes que es necesario llenar de información; además, los niños no son seres pasivos, pues el niño que ingresa a primer grado es muy inquieto y curioso; éste es un factor que el profesor debe tener presente en la realización de las actividades cotidianas para partir de las

preguntas e hipótesis que formula el niño.

La forma en que desarrolla la enseñanza y el aprendizaje en la actualidad no ha logrado la integración del grupo de primer grado, porque promueve el individualismo y la competencia, debido a que durante el proceso de enseñanza muestra una actitud preferencial hacia algunos de sus alumnos.

Por ejemplo, Jesús es un niño al que consiente tanto, que le hace sus recortes y es el más cercano al maestro. Esto se debe en gran parte a que es el único que cuenta con tijeras y resistol. También es el que emplea algunos términos aislados del español y el que más sobresale en las actividades escolares. El maestro no toma en cuenta a los demás niños y mucho menos a las niñas. A la hora de lanzar las preguntas las dirige a este alumno, en el momento de pasar al pizarrón es el primero.

Cómo es posible lograr que los niños desarrollen la comprensión y producción de mensajes en las dos lenguas durante la educación primaria, si en los primeros grados no se sientan las bases, si las actividades a que están sometidos los niños en la escuela, se concretan en la mecanización de los contenidos.

· Sin duda, hace falta promover actividades colectivas donde se establezca una constante relación, porque esto representa una fuente de experiencias de aprendizaje, tanto para el maestro como para los alumnos.

En este caso, considero que el maestro debe establecer estrecha comunicación; es decir, mayor acercamiento a los niños, dialogar con ellos, participar en los juegos que a los niños les interesan;

en otras palabras, realizar un constante intercambio de experiencias y contribuir al desarrollo de la capacidad comunicativa, es otras establecer un proceso de interacción.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. JORDA Hernández, Jani, et al., *Formación docente en contextos interculturales*. Proyecto de investigación. UPN, 1996.
2. ABRAHAM Nazif, Mirtha L. *Cómo pensar la relación con el conocimiento y sus implicaciones en formación docente*. México, UPN, 1994, p. 35.
3. ZUNIGA Castillo, Madeleine. *Educación Bilingüe*. Materiales de Apoyo para la Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural. Santiago de Chile, UNESCO/OREALC, 1989, p. 23.
4. GARTON, Alison y Chris Pratt. *Aprendizaje y proceso de alfabetización*. México, Paidós, 1991, p. 19.
5. PARADISE, Ruth. "El conocimiento cultural en el salón de clase: Niños indígenas y su orientación hacia la observación", en: *La construcción social del conocimiento en el aula: un enfoque etnográfico*. DIE/CINVESTAV/IPN, México. 1994, p.67.
6. Cfr. AGUIRRE Beltrán, Gonzalo. *Teoría y Práctica de la Educación Indígena*. México, FCE, 1992, p. 53.
7. DAVINI, Maria Cristina. *La formación docente en cuestión:*

- política y pedagogía*. Barcelona, Ed. Paidós, 1995, p. 26.
8. ABRAHAM Op. Cit. p. 12.
 9. Idem. p. 13.
 10. JORDA Hernández, Jani. *Reflexiones en torno al maestro y su papel en el cambio de la Educación Indígena*. México, UPN, 1995, p. 3.
 11. LOPEZ, Luis Enrique. "La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere", en: Muños, Hector y Lewin, Pedro. (Coods.) *El significado de la diversidad lingüística y cultural*. UAM-INAH, México, 1996, p. 309.
 12. JORDA, Op. Cit.
 13. MERCADO, Ruth. "Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros", en: Candela, María Antonia, et al. *La construcción del conocimiento en el aula. un enfoque etnográfico II*. México, DIE/CINVESTAV/IPN, 1994.
 14. REYES Esparza, Ramiro. "La subjetividad del docente y el grupo de formación", en: *Revista Ceño en conducta*. Núm. 13-14, julio-octubre, 1988.
 15. Cfr. MERCADO, Op. Cit.
 16. Cfr. Op. Cit.
 17. FIERRO, Cecilia y Lesvia Rosas. "Hacia la construcción de un programa de formación de maestros en ejercicio", en: *La lengua indígena y el español en el curriculum de la educación Bilingüe*. SEP-DGEI, México, 1995.
 18. WOODS, Peter. "Estrategias de enseñanza", en: *Ser maestro*,

- Estudios sobre el trabajo docente. México Ediciones SEP/CABALLITO, 1985, p. 121.
19. SANTOYO Sánchez, Rafael. "Apuntes para una didáctica grupal", en: *Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. México, SEP/CABALLITO, 1985, p. 147.
 20. GOODMAN, Kenneth. "*Lenguaje total: la manera natural del desarrollo del lenguaje*", en: *Revista Cero en Conducta*. Año 7, Número 29-30, enero-abril de 1992, p. 18.
 21. SEP. *Primaria, Plan y Programa de estudios*. México, 1993.
 22. Idem.
 23. DE GORTARI Krauss, Ludka. "*Educación Indígena*", entrevistada por Isaura Hernández en: *Revista Educación 2001* Número 7, diciembre, 1995.
 24. Idem.
 25. NAMO DE MELLO, Guiomar. "*¿Qué debe enseñar la escuela básica?*", en: *Revista Cero en conducta* No. 28, Año 6, noviembre-diciembre, México, 1991, P. 58.
 26. CHING, Doris. *Cómo aprende a leer el niño bilingüe*. Madrid, Ed. Cincel, 1986, p. 27.
 27. LOMAS, Carlos, et.al. *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Papeles de Pedagogía No. 13. España, Ed. Paidós, 1993, p. 15.
 28. BONILLA, Oralia. "*Breve retrospectiva de la enseñanza del español en México*", en: *Revista Cero en conducta*. Año 5, Número 20, julio-agosto de 1990, p. 53.
 29. SEP, Op. Cit.

30. CHING, Op. Cit.
31. COLL, César e Isabel Solé. "*Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica*", Revista Cuadernos de Pedagogía, No. 168, Barcelona, España, 1989, p. 17.
32. ZUNIGA, Op. Cit. p. 12.
33. SEP, Op. Cit. .
34. LOMAS, Op. Cit. p. 15.
35. GOODMAN, Op. Cit.
36. GARTON, Alison F. *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona, Ed. Paidós, 1994.
37. SANTOYO, Op. Cit. P. 146.
38. GARCIA Salord, Susana y Liliana Vanella. *Normas y valores en el salón de clases*. México, Ed. Siglo XXI, 1992, p. 72.
39. SANTOYO, Op. Cit.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Como resultado del trabajo realizado llego a la siguientes conclusiones:

En la comunidad El Carrizal, la mayoría de sus habitantes se dedican a la agricultura, actividad en la que los niños son testigos presenciales y más tarde participes; es decir, así aprenden formas que no son recuperadas en la escuela.

En las prácticas sociales y culturales de esta comunidad se manifiesta un profundo sentimiento de solidaridad, cortesía y respeto por las costumbres y tradiciones, mientras que la escuela promueve el individualismo y el menosprecio a la lengua y la cultura indígenas.

En la familia-comunidad la lengua chol tienen funciones expresivas e intelectivas porque se usa como medio de comunicación, además porque con esta lengua los niños comienzan a conocer el mundo que les rodea.

La relación entre la escuela y la comunidad es lejana, porque los padres de familia son ignorados por los maestros en la solución de problemas educativos y sus conocimientos menospreciados, en otras palabras, la cultura escolar se impone a la de la comunidad.

Los pobladores de la comunidad El Carrizal son en su gran mayoría cholhablantes, en mínima escala bilingües, situación que la escuela no toma en cuenta, porque a los niños se les enseña en español y los contenidos escolares no tienen relación con la cultura local; consecuentemente se presenta una fuerte

discontinuidad lingüística y cultural en el proceso de alfabetización escolar.

Los niños de primer grado no se alfabetizan adecuadamente, porque se les habla en una lengua ajena, las estrategias que el maestro emplea no parten de los conocimientos previos de los niños, difícilmente promueve su participación en la clase, los niños escriben lo que el maestro determina en lugar de lo que sienten y piensan, y porque los contenidos que el maestro maneja no son significativos, ya que, no parten de su realidad familiar y comunitaria. Lo anterior es un factor necesario para acceder a nuevos conocimientos.

El proceso de alfabetización, se concreta a que los niños aprendan a leer y escribir a través de la repetición, la memorización, los trazos de letras en planas enteras, mientras el lenguaje hablado no está contemplado como parte de los objetivos para alfabetizar a los niños. Lo que indica que el concepto de alfabetización que predomina en el aula es restringido a aprender a leer y escribir dejando de lado el lenguaje oral.

En la escuela el español se le atribuyen funciones expresivas que difícilmente cumple, porque los niños no tienen el dominio del lenguaje hablado en esta lengua.

En el aula el español cumple funciones intelectivas, es decir, se emplea como medio de instrucción y como contenido de aprendizaje, mientras la lengua chol en ocasiones se emplea para que los niños comprendan los mensajes y aprendan el español.

Además de que la lengua indígena se emplea sólo como puente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se encuentra en una situación diglósica frente al español, debido a que esta lengua goza de prestigio en la escuela. La escuela es donde los niños entran en contacto con el español como segunda lengua, porque en su casa y en la comunidad no está presente. El proceso de alfabetización que se observa dificulta el desarrollo de una educación bilingüe, porque se da preferencia al español.

Durante el proceso de alfabetización el maestro es el que dispone que contenidos y actividades realizar, expone el contenido sin la participación de los alumnos, porque ellos escuchan y repiten lo que el maestro ordena.

La relación entre la formación docente y la alfabetización es estrecha, porque la experiencia de alfabetización durante su formación, se manifiesta cuando alfabetiza a los niños de la comunidad, porque aprendió a través del método de deletreo su práctica alfabetizadora está permeada por las características de dicho método. Por ejemplo, al proponer actividades a sus alumnos, tales como, promover la memorización del nombre de las letras, la realización de planas, emplear el español como lengua de enseñanza, porque fue alfabetizado de esta forma. La adopción de actitudes negativas frente a la lengua y la cultura en la alfabetización es producto de la interiorización de la actitud discriminatoria de los sujetos con quienes interactuaba durante su experiencia personal y escolar.

Después de las anteriores conclusiones, considero conveniente hacer las siguientes sugerencias:

Es necesario desarrollar en la escuela "JUAN DE LA BARRERA", una educación que contemple las características sociolingüísticas y culturales del contexto en que ésta se ubica, de tal manera que procure contribuir al desarrollo lingüístico de los alumnos a partir del lenguaje hablado en la lengua indígena chol y después en español.

Para ello, es conveniente estrechar las relaciones entre la escuela y la comunidad, promoviendo la participación directa de los padres de familia, tomar en cuenta sus saberes y sugerencias, de tal forma que aporten sus conocimientos para solución de problemas educativos.

Es conveniente que el maestro de primer grado emplee estrategias que promueva la participación activa y la reflexión de los niños en las clases, de tal manera que construyan su conocimiento a partir de los conocimientos previos y los intereses que ellos tienen.

Es importante que la lengua materna del niño se emplee en el proceso de alfabetización como lengua de comunicación, de instrucción y se reflexione sobre esta lengua, lo que implica considerarla como contenido de aprendizaje y consecuentemente motivar a los niños para que escriban sus propios textos, con la guía del maestro, a partir de lo que ellos sienten y piensan.

Es conveniente promover el desarrollo de la expresión escrita en la comunidad, en la escuela y en el salón de clases, a través de recados para citar a las madres y padres de familia, a los niños,

para comunicar los diferentes acontecimientos, de tal manera que la lengua escrita desempeñe una función social.

Es necesario apoyar procesos formativos para los maestros en servicio, que abarquen conocimientos sobre las necesidades sociolingüísticas, pedagógicas, psicológicas y antropológicas para el desempeño del maestro indígena, de tal manera que contribuya al mejoramiento de su práctica cotidiana y al desarrollo de una educación bilingüe.

Para ello, los cursos de actualización deben partir de la reflexión de la experiencia docente del maestro indígena.

Es necesario orientar y motivar al maestro a que escriba y organice sus experiencias como docente, cuyos elementos pueden contribuir al conocimiento de su práctica, para que por sí mismo, proponga alternativas a los problemas que enfrenta.

Los espacios principales en que el maestro puede formarse son la escuela, el Consejo Técnico Consultivo de la misma, las reuniones de trabajo con madres y padres de familia, entre maestros a diferentes niveles, procurando el trabajo colegiado.

Para desarrollar una educación bilingüe es necesario contar con un currículum educativo flexible, con principios pedagógicos, antropológicos, lingüísticos y sociológicos, donde haya un espacio dedicado a la reflexión sobre la lengua y la cultura indígenas. Por tal motivo, los propios maestros indígenas debemos empezar con los planes y programas actuales y abocarnos a elaborar los materiales sobre las lenguas y la cultura indígenas en cada región.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIRRE Beltrán, Gonzalo. *Formas de gobierno indígena*. México, Ed. FCE, 1991.
- DANILOV, M.A. *El proceso de enseñanza en la escuela*. México, Ed. Grijalbo S.A., México, 1968.
- FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacio. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México, Ed. Siglo XXI, 1991.
- FRANCESCATO, Giuseppe. *El lenguaje infantil: Estructuración y aprendizaje*. Barcelona, Ed. Península, 1987.
- GARCIA Salord, Susana y Liliana Vanella. *Normas y valores en el salón de clases*. México, Ed. Siglo XXI, 1992.
- GOMEZ Palacio, Margarita, et al. *La lectura en la escuela*. México, SEP, 1995.
- GOMEZ Palacios, Margarita. *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México, SEP, 1991
- GDZALEZ, M. Graciela. *Cómo dar la palabra al niño*. México, SEP-Caballito, 1985.
- GRAVES, Donald. *Didáctica de la escritura*. Madrid, Ed. Morata, 1991.
- GUEVARA Niebla, Gilberto. *Familia vs. escuela*, en: Educación 2001. Revista No. 8, Enero, México, Ed. desarrollo Gráfico, S.A. de C.V., 1996.
- HERNANDEZ, Isaura y María Esther Ibarra. "La actualización de maestros/El programa de actualización en los estados/El centro

- de maestros en Cholula, Puebla*", en: Educación 2001 Revista No. 17, octubre, 1996.
- MASSIMO, Amadio. "Caracterización de la educación Bilingüe Intercultural", en: *Análisis de la práctica docente indígena*. Antología, UPN, México, 1992.
- MOCTEZUMA Barragán, Esteban. *La educación pública frente a las nuevas realidades*. Una visión de la Modernización de México. México, Ed. FCE., 1993.
- MUNOZ Aguayo, Manuel. *Escribir bien: Manual de redacción*. México Arbol Editorial, 1995.
- PEREZ, Esnel y Gonzalo López. "Opiniones de los maestros sobre los libros de textos gratuitos", en: Revista Cero en Conducta, Año 10, No. 40-41, Mayo-Agosto, 1995.
- ROCKWELL, Elsie. Coord. *La escuela cotidiana*. México, Fondo de Cultura Económica, 1995.
- SASTRIAS, Martha. Com. *Caminos a la lectura*. México, Ed. Pax México, 1995.
- SEP, *Ley General de Educación*, 1993.
- SEP. Lakty'añ ch'ol. *Lengua chol Chiapas y Tabasco*. Primer ciclo parte I y II, DGEI, 1996.
- SEP. *Guía del maestro*. Lakty'añ ch'ol. Parte I, Lengua chol, Chiapas y Tabasco, DGEI 1994.
- SEP. *Ley General de Educación*, 1993.
- STUBBS, Michael y Sara Delamont. *Las relaciones profesor-alumno*. Barcelona España, Ed. Oikos-tau S.A., 1978.
- TITONE, Renzo. *Bilingüismo y educación*. Barcelona, Ed.

Fontanella, 1976, p. 26. VYGOSTKY, Lev s. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Ed. Crítica, 1979.

ZEPEDA, Mónica. *Escuela viva: Ejercicios para la enseñanza en el primer ciclo escolar*. México, Ed. Pax México, 1989.