



Gobierno del Estado de Yucatán
Secretaría de Educación
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA



**PREOCUPACIONES DEL PROFESORADO ANTE LA ENSEÑANZA
DE UNA SEGUNDA LENGUA EN PRIMARIA INDÍGENA**

María Elena Vázquez Noh

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE:

MAESTRO EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

TUTOR:

Mtro. Ignacio Pech Tzab

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO.
2011



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 31-A MERIDA, YUCATÁN



CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DE TESIS

MAESTRIA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

Mérida, Yuc., 24 de febrero de 2011.

MARÍA ELENA VAZQUEZ NOH

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta
Unidad UPN 31-A, y en virtud de que su tesis titulada:

**PREOCUPACIONES DEL PROFESORADO ANTE LA ENSEÑANZA
DE UNA SEGUNDA LENGUA EN PRIMARIA INDÍGENA**

Presentada para optar al grado de **Maestro en Educación**,
Campo: Desarrollo Curricular, ha sido liberada por su Tutor,
Mtro. Ignacio Pech Tzab y aprobada por los lectores,
**Mtros. Juan Ramón Manzanilla Dorantes, Macedonio Martín
Hu y Dra. Azurena María del Socorro Molina Molas**, se
extiende la presente **Constancia**, con la cual procede la
presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE


MTRO. VICTOR HERNANDO GOMEZ AGUILAR
DIRECTOR DE LA UNIDAD UPN 31-A MERIDA



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MERIDA

ÍNDICE.

PÁGINA

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I	
LA ENSEÑANZA DE UNA SEGUNDA LENGUA.	
A. ANTECEDENTES.....	5
- Nivel mundial.....	6
- En América latina.....	9
- En México.....	11
• La diversidad cultural y lingüística en México	14
• La diversidad cultural y lingüística en la educación primaria.....	16
- En Yucatán.....	20
- En la práctica docente.....	23
• La presencia del bilingüismo en la escuela.....	25
• El currículo y la educación.....	31
B. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	34
C. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	36
D. OBJETIVOS.....	43
- Objetivo general.....	43
- Objetivo específico.....	43
E. HIPÓTESIS.....	44

CAPITULO II

LA LENGUA Y SUS IMPLICACIONES EN LA ESCUELA PRIMARIA.

A. EL LENGUAJE.....	45
B. LA COMPRESIÓN DEL LENGUAJE.....	47

C.	IMPORTANCIA DE LA LENGUA EN LA EDUCACIÓN.....	50
D.	IMPORTANCIA DE LA LENGUA EN LA ESCUELA PRIMARIA Y EN EL AULA.....	54
E.	EL BILINGÜISMO COMO FIN DE LA ESCUELA PRIMARIA DEL MEDIO INDÍGENA.....	58
-	La interferencia lingüística.....	63
F.	SITUACIONES DE BILINGÜISMO.....	65
G.	ENFOQUE ACTUAL DE LA INTERCULTURALIDAD.....	68
H.	EL PAPEL DEL MAESTRO BILINGÜE.....	70

CAPITULO III

UN ESTUDIO CUANTITATIVO.

A.	TIPO DE ESTUDIO.....	72
B.	SUJETOS.....	74
C.	REQUERIMIENTOS Y PROCEDIMIENTOS.....	79
-	Instrumentos y recolección de datos.....	79
-	Procedimientos de recolección de datos.....	82

CAPITULO IV

LA EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA DE LOS ALUMNOS.

A.	CARACTERÍSTICAS DE LOS SUJETOS DE LA POBLACIÓN ESTUDIADA.....	84
B.	DIFICULTADES QUE ENFRENTAN LOS ALUMNOS.....	96
-	Dificultades como oyentes del español.....	98
-	Dificultades como hablantes del español.....	108
-	Dificultades en la redacción.....	123

	CONCLUSIONES.....	135
	BIBLIOGRAFÍA.....	140
	ANEXOS.....	150

INTRODUCCIÓN

La lengua es un vehículo de entendimiento y creador de lazos sociales entre los seres humanos, los cuales se sirven de ella para manifestar sus pensamientos, sentimientos y emociones.

La lengua está viva, cuando sus hablantes la utilizan cotidianamente y la hacen parte de la forma de relacionarse en su vida. El desarrollo de una cultura implica el desarrollo de una lengua que la acompaña y la supervivencia de ésta, depende de la expresión oral y la escritura de la misma a través del tiempo y del espacio.

Es de entenderse que al ser una sola lengua serán pocas las dificultades que se enfrenten entre los habitantes de una sociedad, no así si están presentes en las sociedades varias lenguas en contacto o interacción, entonces las dificultades en la expresión oral y escrita, ya sea en la primera lengua, en la segunda o en otras, están latentes y no sólo es digno de preocupación de los maestros de educación indígena sino de todos aquellos que tienen en sus aulas niños hablantes de lenguas diferentes que no sea el español. Es por eso que en este trabajo, la primera tarea es conocer la magnitud de dichas dificultades en las escuelas primarias de nuestro Estado, de México y de algunas partes del mundo. Por lo cual esta investigación se remitió a conocer las respuestas y alternativas sobre el problema en estudio para luego analizar dichas propuestas por los maestros de varias escuelas de una zona escolar en Yucatán acordes a estas situaciones lingüísticas que se viven en el aula, ante ello el análisis y la consulta hecha a las diversas obras bibliográficas, permitieron conocer la situación del proceso enseñanza -aprendizaje de la lengua materna y de las segundas lenguas.

Por lo tanto, es de suma importancia reflexionar sobre el lenguaje dentro del campo educativo, por lo interesante que resulta echarle un vistazo a las escuelas indígenas de Yucatán, donde la lengua maya y el español son los instrumentos

primordiales que se vale el profesor indígena para formar a hombres y mujeres del futuro, mediante el enfoque de la educación intercultural bilingüe.

En este trabajo, bajo el nombre de “la enseñanza de una segunda lengua”, se hace mención de los antecedentes que ha tenido la enseñanza de una segunda lengua, haciendo un breve recuento desde el nacimiento de la lengua hasta nuestros días en el contexto mundial, la situación lingüística en América latina, a nivel nacional, estatal y la más importante, a nivel áulico, también se reseña la legislación que rige el derecho a la lengua materna en el estado mexicano, haciendo hincapié en la equidad y el género, los derechos de la mujer, la diversidad cultural y la situación del multilingüismo en México; además de resaltar la importancia de un sistema educativo acorde a las necesidades de la población, en este caso, tomando en cuenta la diversificación lingüística de nuestro país. Se plantea un bosquejo de la situación de la lengua maya en el Estado de Yucatán, así como las estadísticas que demuestran el nivel educativo que poseemos, la presencia del bilingüismo en la escuela, la práctica docente que se necesita ante ella y del tipo del currículum que se maneja en la educación de sus habitantes. Concluyendo, con la enunciación de la problemática de estudio, la justificación de la misma, los objetivos generales y particulares que orientan la investigación, así como la hipótesis principal a seguir, haciendo hincapié en las dificultades de los alumnos en la expresión oral y en la redacción en maya y en español y su repercusión en el desempeño de los mismos en ambas lenguas.

Dentro de los procesos lingüísticos es preciso estudiar, cómo es vista la lengua en la escuela y específicamente en el aula como vehículo y herramienta para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de la primera y segunda lenguas. En el espacio “La lengua y sus implicaciones”, se le destina un apartado al lenguaje, su función principal y los elementos necesarios para llevarla a cabo, se subraya una vez más, la necesidad de la comprensión del lenguaje y la importancia de ella en la educación de manera general, y en particular, en la escuela y en el aula, haciendo énfasis en sus dos principales manifestaciones, en la expresión oral y escrita. Así como también, se menciona las características peculiares que distinguen una de la

otra y su necesidad de complementarse dentro del aula escolar. Se describe la situación del bilingüismo que existe en las escuelas y los propósitos de las escuelas indígenas del país, para fomentar una educación indígena basada en el bilingüismo intercultural, se retoma el concepto de la interferencia bilingüe que conlleva este tipo de educación, además de ampliar los tipos de bilingüismos más comunes que se viven en las comunidades indígenas. Culmina con el papel que el maestro bilingüe debe asumir, acorde con estas consideraciones.

Además se estudia y analiza la situación lingüística mediante “un estudio cuantitativo”, dando a conocer el tipo de estudio a seguir, la importancia de la investigación en el campo educativo, la finalidad que persigue este tipo de investigación y la pertinencia de su uso en lo que se pretende investigar. Se describe ampliamente los sujetos estudiados y encuestados, la ubicación geográfica en donde se encuentran, la cantidad de maestros que colaboraron en la realización de esta investigación, así como los instrumentos y sus características, que se echaron mano para la recabar la información que se requería y el procedimiento que se siguió para llevarla a cabo.

Las relaciones sociales y los procesos para el estudio de la lengua permite conocer, “la expresión oral y escrita de los alumnos”, que se destina para el análisis, la interpretación y la explicación de la información obtenida en el transcurso de la investigación, relativos a la expresión oral y escrita de los alumnos que asisten a las escuelas indígenas. Se realiza el recuento de las características de los sujetos de la población estudiada, en cantidad, en grado académico, los métodos utilizados en la enseñanza de la lectura y la escritura, la distribución de los grupos que atiende cada profesor, así como los datos y las gráficas de la situación lingüística de los alumnos atendidos por los sujetos encuestados, esto es con la finalidad de ofrecer un panorama del contexto y de quiénes son lo que desarrollan las actividades educativas tratadas.

En este trabajo, se exponen las principales dificultades a que se enfrentan los alumnos monolingües en español o en lengua maya y los bilingües en ambas lenguas, en su calidad de oyentes, hablantes y escritores del español, realizando un

análisis comparativo como usuarios también de la lengua maya, empleando tablas y gráficas para facilitar la comprensión de la información recabada.

En las conclusiones, se presenta enfáticamente la importancia de la lengua en el campo educativo, la situación actual del sistema educativo, la educación bilingüe intercultural como un enfoque y una finalidad de la educación intercultural de los pueblos indígenas, el papel del maestro que labora en las comunidades indígenas, la importancia de realizar investigaciones educativas, pero sobre todo las dificultades que presentan los alumnos en la redacción y en la expresión oral (como oyentes y hablantes) tanto en español como en maya durante el proceso enseñanza aprendizaje y cómo se cuestionan los docentes ante estas dificultades que se desempeñan en contextos bilingües.

Por otro lado, se expone la bibliografía consultada para la realización de este presente trabajo, los cuales permitieron clarificar y enriquecer los planteamientos expuestos en cada uno de los apartados que consta el trabajo. Y también se presentan los anexos que son de mucha utilidad para el lector en el entendimiento de las cuestiones presentadas, durante el tránsito por estas líneas.

El presente trabajo, permite que el lector reflexione sobre la lengua, sus implicaciones y sus dificultades de adquisición y consolidación durante el proceso enseñanza y aprendizaje en escuelas primarias bilingües, sobre todo en las principales dificultades a que se enfrentan los alumnos en su manifestación oral y escrita ya sea en su lengua materna o en una segunda lengua. Además, que los agentes educativos que se encuentran inmersos en el campo de trabajo, consideren a la lengua maya y el español como oportunidades valiosas que poseemos para enriquecer nuestra labor docente, desarrollando y rescatando a la vez, una parte de la cultura milenaria, la cual es necesario conocerla mejor para encontrar las explicaciones de su imbricación con las lenguas que contactan en la escuela y de esta forma establecer espacios para analizar propuestas más consensadas que ayuden a su reconocimiento y validación para toda la población y no sólo sea para una parte de la misma como hasta hoy se sigue manejando.

CAPÍTULO I

LA ENSEÑANZA DE UNA SEGUNDA LENGUA

A. Antecedentes

La enseñanza de una segunda lengua es un tema ampliamente estudiado en diferentes momentos de la historia, y en varias partes del mundo, por lo que es necesario realizar un recuento de los antecedentes sobre este tema.

Es importante recordar que existe la posibilidad de que el primer sonido de voz, surgió de la necesidad de pedir ayuda, como una expresión de júbilo o simplemente de la casualidad, el lenguaje hablado se ha modificado, ha evolucionado, sufrido correcciones, ampliándose y perfeccionándose hasta llegar a ser como lo conocemos en la actualidad. Este lenguaje humano transmite significaciones de la naturaleza en general y aparece como un vehículo del pensamiento. "El lenguaje es una función mental colectiva...inseparable del pensamiento; sigue sus procesos de modo que la historia del lenguaje humano es a sí mismo la de la inteligencia" (Caso, 1985:23).

Todas las sociedades y los grupos humanos tienen una manera particular de relacionarse con el mundo, conocido como la cultura de la humanidad y el lenguaje es parte importante en el desarrollo de cualquier cultura o sociedad, pues éste es el principal vehículo que expresa la vida de todo conglomerado humano. Por otro lado, el lenguaje está tan ligado a la inteligencia humana que al momento de interactuar con el mundo social, natural y cultural empleamos ambos elementos para darnos a entender, pero cuando una persona no es del grupo o sociedad y no habla la misma lengua es difícil que se estreche la comunicación; en el mundo toda sociedad tiene una manera de expresar el lenguaje.

Es de considerarse que cuando una persona es del mismo grupo o sociedad, y/o habla la misma lengua, se posibilita los intercambios entre sus miembros, lo difícil es cuando no se hable la misma lengua o no se comparta el mismo sistema

comunicativo, esto hace que se dificulte o existan impedimentos para lograr estos intercambios comunicativos. En la vida cotidiana es de esperarse que surjan estas situaciones conflictivas, más si pensamos que en el mundo actual toda sociedad está conformada por la presencia de diversas poblaciones que tienen una manera de expresar su cultura a través de un lenguaje principalmente y al contactar con otras personas de diferente habla, resulte necesario establecer formas de intercambios que limen dichos conflictos y es desde el ámbito de la educación que se pretende lograrlo.

Cada grupo étnico tiene su propio lenguaje lo cual es parte de la identidad social, en el mundo hay muchas nacionalidades y grupos étnicos que interpretan su cultura a través del lenguaje como principal vehículo para manifestar sus necesidades, nuestras necesidades, que gracias al lenguaje, nos permite saber cuando se es o no se es de cierto grupo humano, ya que nos permite interpretar nuestra forma de vivir y de relacionarnos con el mundo, además de que el lenguaje es una función mental, a través de él nos relacionamos y tomamos acuerdos para el desarrollo de la sociedad, en sí es una necesidad humana de la sociedad a nivel individual, grupal, nacional y mundial.

Sin duda, el papel de la educación es central en la meta de lograr los intercambios más eficaces y equitativos, en ese sentido los sistemas educativos de los diferentes países del mundo no han cesado en ese propósito. Por tanto, en este capítulo realizaremos una revisión desde el ámbito mundial, continental, nacional, estatal y áulico sobre estos procesos comunicativos y su tratamiento educativo.

NIVEL MUNDIAL

En varios países del mundo entre ellos, Inglaterra, Estados Unidos, Francia, España, Portugal, Egipto, Rusia, Israel, Alemania, Belice, Cuba, Guatemala, Perú, Colombia Brasil, Chile, Colombia, Venezuela, Costa Rica, Perú, México y España, ha surgido lingüistas, pedagogos, psicólogos y escritores que han investigado sobre la función de la lengua, sobre todo el monolingüismo y el bilingüismo en la relación con su aprendizaje en la escuela.

Fue hacia 1920, en Francia cuando surgieron los primeros interrogantes sobre el monolingüismo y el bilingüismo, de sus efectos sobre la madurez intelectual y la adaptación social del individuo, comprobados, en aquellos tiempos, por la aplicación de los tests colectivos desarrollados durante la primera guerra mundial.

En 1960, en un catálogo establecido en ese año se registran un centenar de estudios realizados acerca de esos temas. El problema planteado en ese entonces fue el de adaptación escolar de los niños cuya primera lengua, generalmente materna no era la empleada en su periodo de instrucción escolar.

Al inicio del siglo XX, por medio de la educación formal se trató de unificar a los grupos minoritarios hacia la alfabetización de la lengua dominante de las naciones, en ese sentido, hace unas décadas en los inicios de la educación formal se trató de alfabetizar a la población indígena a través de la lengua dominante de las naciones, (como es el caso de México con el español que hasta nuestros días aun ha quedado como una simple estrategia de Estado inconclusa).

En décadas anteriores los maestros e investigadores sobre este tema, se limitaron a constatar que los alumnos indígenas alcanzaban un nivel inferior de aprendizaje al de sus compañeros monolingües en la lengua nacional. Durante la invasión española se trató de ingresar a los grupos indígenas bajo el dominio del español y durante muchos siglos aún no se logra. En las últimas décadas las políticas educativas buscaban unificar a la nación bajo el dominio y uso del español y los pedagogos creyeron que para los indígenas era necesario el uso de una lengua nacional, incapaces de aprender su lengua materna como una segunda lengua, sin pensar que la lengua es parte de la cultura de un pueblo; es por ello que se resisten en olvidarla y aprender otra. La nueva política de hoy en día es buscar una educación bilingüe intercultural para el desarrollo de ambas lenguas y culturas sin la inferioridad de alguna, pues durante mucho tiempo las políticas educativas fomentaron el desuso y la enseñanza en lengua materna de los educandos. Ahora bien, casi toda la totalidad de los estudios emprendidos en los últimos 45 años, confirmaron totalmente estas observaciones y esto no tiene nada de misterioso si se piensa que los conocimientos verbales son precisamente la condición de los éxitos escolares en las escuelas y era precisamente en los tests verbales de baterías con

respecto a las aptitudes intelectuales donde los niños, supuestamente bilingües se mostraban más débiles.

Investigadores reconocidos sobre la función de la lengua en la educación, entre los que figuran: Luis Enrique López, Francisco Pablo González, Margarita Gómez Palacios, Elsie Rockwel y Emilia Ferreiro no se recataban en hablar sobre las dificultades anotadas anteriormente, lo que provoca según ellos una confusión mental o de crecimiento intelectual disminuido a la mitad, en los alumnos que se encuentran ante esta situación. Aunque por otro lado, otros investigadores se sentían autorizados en sostener que el empleo simultáneo de dos lenguas vivas, crean hábitos morales disolventes, perjudiciales a la solidez entre la palabra y el objetivo por conocer.

Sea como sea, hay autores que con base al resultado de sus estudios, sostienen que si un niño llega a una escuela donde la lengua de instrucción no es su lengua materna, parece hallarse, por ello, en desventaja con relación a sus compañeros monolingües en la otra lengua considerada nacional y sería lógico pensar que su coeficiente intelectual acrecentaría al aumentar sus conocimientos en esa lengua.

Por consiguiente es más probable que estos niños hablantes de una lengua indígena no pudieran adquirir con suficiente convencionalidad los conocimientos del español que les sean necesarios para superar las dificultades que presenta una batería de test de inteligencia, dificultad que, por otra parte, crece con la edad. Sin embargo, se demostró que los sujetos pueden obtener puntuaciones más elevadas cuando son sometidos a un test por un examinador del mismo grupo cultural.

Cada vez se hace más conciencia de la inutilidad de la enseñanza de una segunda lengua cuando se hace de manera improvisada o accidental. Un lenguaje popular no reconocido como tal, por el sujeto y que no es apropiado a la situación comunicativa del momento, suscitaría el asombro y hasta la desaprobación de sus interlocutores monolingües en otra lengua diferente a ésta, porque este individuo es incapaz de adaptarse lingüística y culturalmente a las diversas exigencias de las situaciones comunicativas que se presentan. Esta es una situación lingüística muy común en las escuelas donde tienen presencia al menos dos lenguas con relaciones

asimétricas, principalmente en las escuelas de contextos multilingües ubicadas geográficamente en zonas rurales de países con poblaciones multiculturales.

EN AMÉRICA LATINA

La imposición del castellano en la región del mundo conocida como América Latina o Ibero América ha sido un ejemplo clásico del fenómeno tradicional de imposición de la lengua nacional por parte de los grupos hegemónicos, que en un principio y aun en la actualidad es posible encontrarla en algunas regiones no mayoritarias. Naturalmente que esta imposición no fue resultado de un proceso voluntario, sino que desemboca en el empleo del español de manera masiva siempre como lengua oficial o institucionalizada por los estados-nación.

En nuestros días, no obstante, la persistencia del fenómeno del multilingüismo en muchas regiones de América Hispánica, se puede decir que en términos generales, el castellano, es el lenguaje común de toda esta amplia región del mundo, con una asombrosa homogeneidad y con pocas diferencias formales y funcionales.

Sin embargo, pese a lo reducido de la población indígena en sus territorios, Estados Unidos, Brasil y Colombia, junto con otros, reconocen hoy en sus renovadas constituciones el carácter diferenciado de estas poblaciones así como también, de un lado, el derecho que ellas tienen respecto de su continuidad como pueblos diferentes y, de otro, la responsabilidad que el Estado tiene y asume frente a ellos y sus necesidades materiales y espirituales, dada su condición de ciudadanos de un país multiétnico, pluricultural y multilingüe. Como veremos más adelante, el reconocimiento del carácter plural de nuestras sociedades parece ser una constante que marca hoy, por lo menos, el discurso político en la región (López, 2001).

En estas primeras consideraciones cabe precisar que desde una perspectiva idiomática, la interculturalidad latinoamericana está relacionada, en primer término, con ese más de medio millar de idiomas indígenas u originarios a los que nos hemos referido y con los patrones culturales y visiones del mundo que tales idiomas vehiculan: en segundo término, con la existencia de lenguas criollas.

Como se ha sugerido, pese a la ya tradicional y usual referencia sobre la supuesta unidad idiomática latinoamericana y la herencia histórica ibérica o lusohispana que nos une, es menester destacar el carácter multiétnico, pluricultural y multilingüe que caracteriza tanto a nuestra región como la existencia innegable de una o dos lenguas comunes. Por largo tiempo se intentó, primero, ignorar dicha diversidad y posteriormente, erradicarla por medio del sistema educativo, haciendo de éste una herramienta para la homogenización lingüística y cultural, sobre todo cuando la diversidad estaba apegada a lo ancestral indígena (López, 2001). Sin embargo, han sido un fracaso los programas que intentaron enseñar las habilidades y conocimientos cognitivamente exigentes en y a través de una segunda lengua dominante que desconocen los alumnos provenientes de grupos etnolingüísticos subordinados –en México, en el resto de América Latina y en Estados Unidos (Hamel, 2004).

Es cierto que en algunos países utilizan criterios sociolingüísticos y psicolingüísticos, pero en otras, simplemente se llevan a cabo procesos que histórica y culturalmente suelen producir la dominación de una lengua sobre otra u otras, con la irremediable pérdida de la lengua minoritaria o no prestigiada, trayendo el trauma cultural de la diglosia mediante la imposición de una lengua que crea en los grupos étnicos marginados frecuentemente minoritarios y explotados económicamente el papel de subordinación.

Esta situación de asimetría lingüística la encontramos en casi todos los países de Hispanoamérica (Perú, Bolivia, Paraguay, Colombia, entre otras) donde la castellanización es un paso previo indispensable para la alfabetización. En varios países, cuando se han hecho esfuerzos para dar forma institucional a la lengua nativa, ésta ha fracasado en este intento debido a que la lengua indígena básicamente proviene de una versión tradicional oral y no escrita, de igual manera el sujeto alfabetizado en su lengua, frecuentemente no encuentra material impreso para poder aplicar su conocimiento.

Al paso de los años, se ha impuesto el español como lengua escolar para los indígenas y casi la mitad de los niños que asisten a las escuelas oficiales conocen, sin embargo, el español como segunda lengua. Esto suele derivar en un español

pertinente para los propósitos comunicativos del grupo, aunque carecen de otros detalles y matices de la gramática lo que conlleva a problemas de redacción y producción de textos y en los posteriores aprendizajes, debido al inicio dificultoso con el que se aprende la lengua nacional. Históricamente la imposición del español y su posterior proceso de expansión interrumpió el desarrollo de las lenguas indígenas al grado de reducir las a un uso local, popular y oral, o bien como medio para lograr la aculturación indígena (SEP-DGEI 1994).

Por otro lado, es necesario considerar la presencia clasista en los aprendizajes escolares, pues según Psacharopoulos y Patrinos (1993) existe una alta correlación entre ser indígena y hablar una lengua indígena, y el rendimiento escolar. En Bolivia la población indígena tiene en su haber tres años menos de educación que la población no indígena, y en Guatemala la población indígena tiene de promedio 1.3 años de escolaridad y sólo un 40% son alfabetos, frente a un 4.2% de escolaridad y un 24.% de analfabetismo en la población hispanohablante (López, 1998).

EN MÉXICO

La insistencia en el uso del español ha tenido efectos negativos en México, como tan frecuentemente sucede con otros países latinoamericanos en los que por política gubernamental se ha intentado imponer el uso del español. México es un país fundamentalmente mestizo, cuenta entre sus habitantes con un gran número de indígenas, que pertenecen también a un gran número de diversos grupos étnicos. En el país coexisten, culturas muy diversas, es por eso que la distribución de grupos indígenas es peculiar en los Estados de Oaxaca, Chiapas y Yucatán los cuales alcanzan la mitad de la población indígena. En los estados de México, Puebla y Veracruz por lo menos una tercera parte de los habitantes pertenecen a grupos indígenas. Otros estados, cuentan con números reducidos de indígenas, entre los cuales se destacan: Nuevo León, Tamaulipas, Aguascalientes y Zacatecas. Sin embargo, en México la educación primaria que se imparte en las escuelas públicas, tanto en el medio urbano como las del medio rural se realiza bajo la norma de

enseñanza del español como lengua nacional, por tanto tienen un sólo propósito en el área de español, el de “propiciar” el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en las distintos usos de la lengua hablada y escrita (SEP, 1994).

Esta normativa relega las lenguas de los diferentes grupos étnicos que han aportado elementos que enriquecen nuestra identidad nacional y aunque actualmente se reconoce que nuestro país tiene una composición pluricultural como se menciona en el Artículo 2º constitucional (2003), el sistema educativo a pesar de sus esfuerzos, como se aprecia con la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), no ha asumido a cabalidad disposiciones que coadyuven a mejorar la educación para los pueblos indígenas.

La diversidad cultural que conforma el mosaico poblacional de la nación mexicana da origen a reconocer las prácticas, costumbres, tradiciones y las diferentes maneras de relacionarse con el mundo como parte de la identidad de cada grupo.

México es y ha sido un país multicultural desde la época prehispánica; ésta ha sido una característica que aún persiste en el país. La naturaleza plural de nuestro país ha desafiado a los científicos sociales, maestros y políticos quienes tratan de integrar una nación por medio de una lengua común, a fin de alcanzar una meta deseada por mucho tiempo; la unidad nacional lograda a través del dominio absoluto del idioma español. Los diferentes grupos étnicos dispersos en todo el país que hablan más de 85 lenguas diferentes, aunque generalmente identifican la pobreza con estas masas poblacionales. Por otro lado, la historia nos muestra que la mayoría de esta población marginal ha sido explotada sistemáticamente por los no indios (Guzmán, 1986).

México debe su carácter pluricultural a la presencia de sus pueblos indígenas que configuran según datos del INEGI (2001) son aproximadamente el 10% de su población total. Estos se distribuyen a 40,000 localidades en los distintos estados y regiones del país, donde se hablan alrededor de 85 lenguas (INI-PNUD, 2000) lo que representa una enorme riqueza y diversidad cultural. Con lo anterior se respalda lo que se menciona en relación al artículo 4º constitucional de nuestro país, en el cual

se garantiza el respeto de la composición plural de la nación en la que protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas y culturas.

La ley general de educación establece el derecho de los pueblos indígenas de tener una educación que responda a sus características lingüísticas y culturales. Fortalecer la conciencia nacional y desarrollar valores y conocimientos de los pueblos indígenas a partir de sus características y realidades es uno de los propósitos expresados en la Modernización de la Educación Básica (1993).

En el convenio 169 que habla sobre los pueblos indígenas y tribales en países independientes, menciona la situación lingüística de México como nación plurilingüe y pluricultural como parte del mosaico cultural de la nación que enriquece nuestros valores culturales, se busca que estos pueblos entre ellos los mayas preserven sus lenguas y promuevan el desarrollo de la misma, como es el caso de su música, su literatura y su historia a través de espacios que le permitan dicho desarrollo, es un derecho a nivel mundial. Por lo que es derecho de todos los pueblos de preservar su lengua, costumbres, tradiciones y otras objetividades que lo identifica como grupo étnico, por lo que este convenio (76ª Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo: OIT), celebrada en Ginebra en 1989, ratificada por México en años posteriores, en su artículo 28, fracción 3 enuncia que deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas (OIT, 2000).

A su vez la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (México, 2003) en su artículo 2º. Apartado A, fracción IV dice: "Esta constitución reconoce y garantiza el derecho de los pueblos y comunidades indígenas a la libre determinación y en, consecuencia, a la autonomía para: preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad" y en la fracción VII del mismo apartado dice: "...Los indígenas tienen en todo tiempo el derecho a ser asistidos por intérpretes y defensores que tengan conocimiento de su lengua y cultura" (Pérez P. 2003: 125).

Por tanto, la nación tiene una composición pluricultural afirmada en la Constitución y sustentada originalmente en sus pueblos indígenas, que son aquellos grupos étnicos descendientes de poblaciones que habitaban en el territorio actual

del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas o parte de ellas.

Las comunidades que integran un pueblo indígena, son aquellas que formen una identidad social, económica y cultural, asentada en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres. La conciencia de la identidad cultural deberá ser criterio fundamental a quienes se aplican las disposiciones sobre pueblos indígenas. Así, el derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación (demanda indígena actual), se ejercerá en un marco constitucional de autonomía que asegure la unidad nacional. De ahí la importancia del reconocimiento de los pueblos y comunidades indígenas para que se haga no sólo en las constituciones y leyes de las entidades federativas, sino que las deberán tomar en cuenta en las acciones que se propongan en materia de desarrollo de las comunidades indígenas, además de los principios generales establecidos en los párrafos del artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (México, 2003), de los criterios etnolingüísticos y de asentamiento físico, se enuncia que podrán aplicar sus propios sistemas normativos en la regulación y solución de sus conflictos internos, sujetándose a los principios generales de esta constitución, respetando las garantías individuales o los derechos humanos de manera relevante, la dignidad e integridad de las mujeres. La ley establecerá en su defecto, los casos y procedimientos de validación de los jueces o tribunales correspondientes.

El apartado B del artículo segundo enuncia en su fracción II: "Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva... Definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozca la herencia cultural de sus pueblos..." (Pérez P. 2003: 76).

LA DIVERSIDAD CULTURAL Y LINGÜÍSTICA EN MEXICO

La aparición de diferencias entre grupos autóctonos se debe a obstáculos geográficos naturales del territorio, lo que conlleva a la diferencia cultural, tradiciones

y lengua, aunque también interviene el factor económico entre los grupos indígenas y la comunidad mayoritaria. Cada comunidad indígena se diferencia, no sólo de la sociedad nacional sino de otras comunidades indígenas, por su multiplicidad de lenguas vernáculas que se hablan en el país. Mediante un cálculo aproximado arroja un número de casi cien lenguas vernáculas en México, agrupadas en veinticinco familias y en ocho troncos lingüísticos (Coudier, 1971).

No todas las regiones presentan la misma diversidad, pues hay áreas lingüísticamente uniformes, como el área yucateca, y otras áreas, como el estado de Oaxaca, en donde se cuentan hasta unas cincuenta lenguas diferentes. En la mayoría de las lenguas indígenas de México se observa una fuerte influencia del castellano, sobre todo en el nivel léxico. Así mismo, el español hablado por los indígenas bilingües muestra una serie de interferencias de la lengua nativa. El estudio del español tiene como propósito su consolidación como idioma "oficial o nacional", es decir como lengua común de entendimiento para los mexicanos, sin el menosprecio de las lenguas maternas. Para ello se propone el desarrollo de su forma oral, su forma escrita, su literatura y su gramática. Su meta principal es "propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita" (SEP, 1993: 68).

La lengua indígena, parece seguir siendo la lengua del ámbito familiar, debido a que las madres de familia suelen ser la que menos tienen contacto con el español por lo que suelen tener facultades o interés por transmitir las tradiciones del grupo étnico al que pertenecen sus hijos. Desde la conquista, a las lenguas indígenas se les marginó y se les ubicó como lenguas en desventaja poniendo al español como lengua funcional de los conquistadores y que hoy en día se le da un uso dentro de las relaciones familiares, siendo cada vez, objeto de un proceso de marginación y relegación a los ámbitos domésticos y comunitarios de la vida social (Coudier, 1971).

LA DIVERSIDAD CULTURAL Y LINGUISTICA EN LA EDUCACION PRIMARIA EN MEXICO

En México la educación formal se imparte, en la mayoría de los casos, en español, ya que es la lengua oficial del país. Por esto, si se quiere incorporar realmente a los grupos indígenas a la nación, es indispensable la difusión del español como lengua común entre ellos y dada la fragmentación lingüística del país, se promueve la educación intercultural bilingüe respetando su propia lengua, esto es, sin menoscabo de su lengua materna. Sin embargo, el problema que suscita esta política educativa, es precisamente que los grupos de personas que no manejan el español debidamente se sientan comprometidos a asistir a una escuela donde se maneja casi exclusivamente esa lengua y su lengua materna, aunque se dan casos de que la lengua indígena, no la usan cotidianamente en la escuela o no es conocida por los profesores, lo que da lugar al desconocimiento de las características de los estudiantes. Otro problema, es que a pesar de que las políticas de educación indígena están orientadas a fomentar en las comunidades donde se hable una lengua indígena el aprendizaje del español sea de manera bilingüe coordinado, hasta nuestros días ha quedado como una simple política discursiva porque los grupos étnicos que preservan su lengua y cultura se ven severamente tensionados por la estigmatización derivada de la colonización, y no la ven como una política segura de su aportación educativa, además de que son pocos los maestros que hacen realidad este bilingüismo, ya que en el medio indígena únicamente la usan como medio de comunicación en el aula y no como materia de aprendizaje dando lugar al desarrollo de un bilingüismo incipiente.

En las escuelas públicas de educación preescolar hoy en día se promueve que los niños se apropien de la lengua oral, y en las escuelas de educación indígena, el compromiso es más exigente pues la necesidad es que los niños de las escuelas indígenas aprendan a comunicarse de manera bilingüe, primero el desarrollo de la oralidad de su lengua materna y posteriormente el aprendizaje de ésta, para luego proseguir con una segunda lengua que en la mayoría de los casos es el español, así, los niños en la educación primaria, deben aprender a leer y escribir en su lengua

materna para facilitarle el aprendizaje de la segunda cual resulte, el español o la maya. La comunicación oral es la principal herramienta cultural para el desarrollo del individuo y de la socialización, con ello se adquiere la forma peculiar de pensar, conocer y mirar el mundo, nombrarlo e interactuar con él (SEP-DGEI, México, 2001). Además, es de considerarse que los niños preescolares y de primaria se sienten en más confianza cuando se comunican en la lengua que más conocen, de ahí que estemos en total acuerdo de que sea su alfabetización a través de su lengua materna, ya que la lengua materna es el vehículo para el desarrollo social e individual del niño (Gleich, 1996).

En vista de lo anterior, si la educación primaria formalizada se imparte, hasta ahora, exclusivamente en español en los niveles superiores, es necesario que cuando los alumnos lleguen a ellos conozcan, al menos, las bases de la lengua española. Aunque por el momento el interés es el proporcionar estas bases a nivel preescolar resulta con ciertas desventajas y problemas en el diseño y desarrollo de los materiales, en la capacitación y formación de los maestros, al corto plazo de atención de los alumnos, su edad y la institucionalidad de no recurrir formalmente a la lengua escrita. En el nivel preescolar el niño debe conocer y aprender lo básico de la segunda lengua para cuando llegue a la escuela primaria tenga nociones de ella y pueda ser alfabetizado de manera bilingüe.

En los años subsecuentes de la educación preescolar, es decir la primaria, es necesario continuar con el reforzamiento del español como segunda lengua, pues no es posible comparar el conocimiento del castellano que tienen los niños monolingües de español, con el de niños indígenas cuya lengua materna no es ésta, es necesario clarificar que dos asuntos no se pueden mezclar: que la castellanización debería preceder necesariamente a la alfabetización. El excesivo deseo de ofrecer los beneficios de la educación a los marginados hace olvidar que la educación no es posible si antes no se conoce la lengua en la que ésta se impartirá.

Esto se da con frecuencia y es el resultado de las decisiones de políticas lingüísticas, tomadas muy a menudo por políticos, sin consultar a los especialistas en la materia como son el socio-lingüista y el lingüista.

Las autoridades educativas son conscientes de que existen estos problemas, pero los recursos económicos y humanos no han sido hasta ahora suficientes para proporcionar una verdadera educación bilingüe en las escuelas primarias de las zonas indígenas del país. En consecuencia hay una deserción de más del 60% de niños indígenas y la existencia de un analfabetismo funcional en casi todas las poblaciones indígenas.

Por otro lado, el currículo al ser diseñado nacionalmente para todas las escuelas no contempla la recuperación, la valoración de la lengua y mucho menos la cultura indígena de los pueblos indígenas. Además, la carencia de iniciativas personales de los docentes no resulta perceptible ante la propuesta de modelos educativos "flexibles", para adecuarlos a las necesidades y características diferenciadas de los grupos y las comunidades que atienden con el modelo nacional. Así, los docentes presentan limitaciones de formación respecto al plan y los programas de estudio, tanto de la misma educación primaria como de la normal, aunado a la carencia de formación y capacitación específica para el desempeño de los profesores en el medio rural y en muchos casos ante el desconocimiento de la cultura de la comunidad.

Lo ideal es que los maestros de educación indígena impartan una educación que responda a las necesidades y características de los educandos, pues cada grupo tiene formas particulares de relacionarse con el mundo y de intervenir en él, cada pueblo tiene su propia cosmovisión de su contexto social y cultural que la escuela debe respetar en todo momento. Se quiere partir del niño concreto partiendo de un medio que lo ha marcado, con unas relaciones familiares a veces contradictorias con la experiencia educativa que pretendemos. En decir, de niños ubicados socialmente, culturalmente e históricamente. Con ello, se reconoce que la educación que se brinde a los niños sea por medio de contenidos que partan de su realidad y de su contexto natural y social, acordes con sus conocimientos previos y en relación con lo que se pretende aprender.

Pero, actualmente a los nuevos profesores se les exige los estudios concluidos sin tomar en cuenta sus antecedentes culturales relacionados con el medio rural. Además, con una formación muy constreñida, el maestro recurre a su

experiencia personal de cómo fue enseñado en sus años de estudiante y por ello recurre a una rigurosa e impositiva transmisión de lecciones, conocimientos, reglas, conceptos, métodos de lectoescritura que terminan en la no comprensión y el aburrimiento de los alumnos, adquiriendo los maestros una postura de simples técnicos o instructores de un currículo que se le proporciona ya elaborado. Se convierten así en transmisores de conocimientos libresco, sin responsabilidad, ni influencia en aspectos emotivos y sociales de la formación infantil. Lo más grave ocurre cuando se promueve el aprendizaje del español descuidando la lengua indígena, la cual si se usa en la escuela pasa a ser vehículo para lograr el aprendizaje del español pero descuidando su lengua materna, tan es así, que la educación impartida conocida como integracionista se reduce a una educación netamente castellanizadora (López, 1999).

Estos factores repercuten en la marginación cotidiana de los alumnos que no llenan el patrón de lo oficialmente establecido, ya sea escolar o individualmente. Datos recientes muestran que los estudiantes particularmente de zonas marginadas, alcanzan un escaso desarrollo de las competencias básicas de lectura, escritura y matemáticas así como debilidad en la adquisición de conceptos básicos de otras disciplinas (Plan Nacional de Educación 2001-2006).

En suma, se puede afirmar que el uso de la lengua materna es determinante para lograr la comprensión de los contenidos de aprendizaje y para acceder a nuevos conocimientos. Son incontables los estudios que muestran, tanto en México como en otras naciones multilingües, que parte del contundente fracaso escolar de la educación dirigida a las minorías lingüísticas, está dado por el uso del español como idioma mayoritario y como medio de instrucción unificador (Cummins, 2002).

Las ideas e investigaciones de David K. Berlo (México, 1990) se ha hecho presente, ya que este autor enuncia la importancia de la comunicación en la educación en el mismo código lingüístico para detectar problemas que pueda existir en el aula escolar, los factores que intervienen en la comunicación, los procesos por la que se desempeña y la importancia de la teoría de la comunicación. Así como también, obras editadas por la SEP (1990) que hablan sobre la importancia de la

lengua materna como facilitadora de la asimilación de los contenidos de enseñanza escolar por parte del educando indígena.

EN YUCATÁN

De acuerdo con las estadísticas actuales 12.5% de la población de Yucatán habla solamente lengua indígena y el 37% es bilingüe. Si consideramos a la lengua como variable para cuantificar a la población indígena mexicana, Yucatán sería actualmente la entidad que más indígenas tiene, con el 37.3% de la población mayor de 5 años, seguido de los estados de Oaxaca, Chiapas, Quintana Roo e Hidalgo, según datos del Gobierno del Estado de Yucatán (INEGI, 2000).

Por su número de hablantes, el maya yucateco es uno de los grupos lingüísticos más importantes de América. En México se habla en una zona geográfica continua que comprende los estados de Yucatán, Campeche y Quintana Roo, así como la frontera norte de Belice, lo que la hace ser una lengua viva y uniforme, con pocas diferencias regionales.

A pesar de la situación histórica de discriminación étnico-cultural a que han estado sometidos, los indígenas de nuestro Estado conservan el dominio de la lengua maya. Incluso en el municipio de Mérida, un 14.6% es maya hablante. Esta actual conformación social, se debe principalmente a la presencia de los migrantes de comunidades indígenas, quienes llegan a la ciudad y se establecen en alguna zona geográfica con características y particularidades propias de la cultura urbana.

A diferencia de otras lenguas indígenas habladas por diversos grupos étnicos del país (tzeltales, choles, mazahuas, lacandones y purépechas entre otros), la lengua maya es utilizada por diversos estratos de la población rural yucateca y no solamente por los sectores indígenas. Se habla maya en muchas situaciones sociales, en el hogar, así como en las actividades religiosas y en actividades asociadas con celebraciones populares. Las actividades políticas ocurren también en maya como en español y lo mismo sucede en el comercio y en las micro-industrias.

Así, puede oírse hablar maya a comerciantes, políticos, profesores, médicos, sacerdotes y pastores de las distintas iglesias religiosas. En términos generales, la

lengua maya es esencial y vital en todo Yucatán y ahora precisamente con las discusiones de las ideologías y la unificación de la escritura de la lengua maya, se le atribuye un lugar central su difusión en el territorio peninsular.

De acuerdo a estudios del PAREIB estatal 2003, existe altos índices de rezago educativo, analfabetismo y eficiencia terminal, la cual es más latente en los pueblos rurales e indígenas, esta población en ese sentido se considera marginada de la educación, y es el resultado de una serie de rezagos acumulados que se convierten en causas que impiden salir del atraso. En algunos casos se debe a que los educandos no entienden la lengua que se pone en uso en el momento de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, o también debido a las situaciones precarias en las que se encuentran las familias que optan por sacar a sus hijos de la escuela para integrarlos al trabajo y así mismo pasan a ser parte en la cooperación de los gastos familiares, por lo que el mencionado programa ofrece a los docentes en las comunidades que lo ameriten, trabajar horas extras con los educandos para que ellos aprendan y se apropien de los conocimientos que se ven durante la semana como un método de retroalimentación educativa.

Aunque cerca del 40% de la población estatal es maya-hablante según censos del INEGI (2000), no existe en Yucatán educación en lengua indígena más allá de la primaria. Además, en la mayoría de las comunidades mayas prevalece una organización escolar de grupos multigrados, lo que complica el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es más, en muchas poblaciones con importante población maya, como son las cabeceras de los municipios sin especificar una en especial, se carece por completo de algún espacio donde se imparta educación indígena, los escolares son atendidos por maestros de escuelas de tipo general; en otros casos en la misma comunidad existen ambos tipos de escuela: indígenas y generales, pero que no tienen la normativa de laborar en forma bilingüe estos últimos. Por otro lado, como se dijo anteriormente, en las escuelas secundarias y bachilleros los estudiantes únicamente son enseñados en español y no existe una educación en lengua maya, a menos que sean asignaturas opcionales de cada institución.

También es dable encontrar que, entre los mayas yucatecos existen diversos niveles de bilingüismo que oscilan desde un conocimiento rudimentario del español

hasta personas que lo hablan de manera cotidiana lo cual permite la casi completa pérdida de la lengua maya entre ellos. Para la mayoría de la población indígena mayahablante, el aprendizaje formal del español comienza a partir de los cuatro o cinco años al cursar la educación preescolar.

Es alarmante ver las estadísticas actuales, en donde se refleja una educación que va decayendo en lugar de elevarse como era su misión de la educación básica. Esto se complica con los indicadores del desempeño educativo del Estado los cuales se encuentran debajo de la media nacional. Un ejemplo respecto a la educación ofertada es, según el INEGI (2000): la población yucateca de 6 a 14 años que no saben leer y escribir es de 13.5%, siendo la media nacional 12.3%. Otro dato a considerar es que la población de 5 años y más, que no asiste a la escuela es de 67.4%, siendo la nacional 67.5%. La población de 5 años sin instrucción primaria es de 14.2% y la nacional es de 13.6%.

Aunque los servicios que llegan a los diferentes sectores de la población se pretende sean en igualdad de acceso, estas diferencias entre las escuelas de los distintos subsistemas y entre zonas urbanas y rurales cada vez se acrecientan en lugar que se superen. Además los planes y programas educativos están pensados a nivel nacional, los cuales están diseñados tanto para las zonas urbanas y rurales sin distinción alguna por su especificidad lingüística.

En primaria, las mediciones de los logros en español y matemáticas muestran aproximadamente la mitad de los alumnos que no han alcanzado los objetivos establecidos en los programas de estudio correspondientes al grado cursado (Plan Nacional de Desarrollo, 2006).

Durante el ciclo escolar 1999-2000, la eficiencia terminal en las primarias bilingües indígenas fue de 68.4% mientras que el promedio nacional fue de 84.7% según el censo 2000 casi 688 mil niños entre 6 y 11 años no asisten a la escuela lo que representa 5.2% de la población de este grupo de edad. El rezago escolar comienza al presentarse en este nivel, debido a muchos factores como la situación lingüística que para muchos menores, es una dificultad, por lo que dejan la escuela antes de concluir la educación primaria. Esta dificultad lingüística ha sido considerada un obstáculo desde hace muchas décadas para los infantes, ya que

muchos al no comprender los comunicados que hace el maestro en una lengua que no conocen hacen que abandone la escuela, esto quiere decir que en muchos casos, los niños son instruidos en una lengua que no es su lengua materna (en español), su lengua sólo es usada como una herramienta para facilitar la instrucción escolar y no como materia de aprendizaje, así, en este proceso educativo no hay comprensión ni aprendizaje significativo, pues como dice Paulo Freire (1976) el maestro hace comunicados en la que los niños se mantienen inertes y como recipientes sólo les acumulan conocimientos que no tienen significado para él, siendo éste el modelo de la escuela bancaria, modelo que es utilizado por muchos maestros en el medio indígena.

EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Se ha mencionado en los párrafos anteriores que la formación docente no responde a las necesidades propias de las comunidades indígenas, rurales o alejadas de los medios urbanos. La mayoría de los maestros que trabajan en las comunidades indígenas, adoptan formas de vida urbana, debido a que residen en éstas, por lo que estos diferentes estilos de vida urbana del maestro chocan con las condiciones culturales de estas zonas indígenas al incorporar al trabajo educativo valores o ideologías ciudadinas, ya que pretenden llevar a cabo una enseñanza urbana mediante una exigencia de aprendizaje similar a la que viven por sus familiares, dejando a un lado las características culturales y lingüísticas propias de las comunidades indígenas. Por otra parte, la formación docente precaria que sostiene a estos profesores nos lleva a encontramos con docentes como simples instructores, transmisores, represores culturales y portadores de "valores alienantes" a las de una comunidad indígena.

En México, como lo mencionado arriba, la composición pluricultural de sus pueblos ocasiona que las diferentes formas de vivir la cultura choquen con las ideologías de los maestros con la de los niños, ya que lo urbano y lo rural son diferentes maneras de vivir la vida y los maestros tienen una formación que no responden a las necesidades de los grupos étnicos, una vez llevado a cabo

comparaciones de las costumbres, tradiciones orales y religiosos, vestimenta, alimentación y sobre todo la lengua de cada etnia; esto es, los niños escolares comprenderán y responderán a la etnia a la cual pertenecen lo que en muchas ocasiones no corresponde a lo que el maestro ofrece en su educación y esto se manifiesta en sus características muy particulares.

También se dan casos, en que los maestros que trabajan en las comunidades indígenas no hablan la lengua del grupo, pues muchos entran con el apoyo de alguna persona influyente o en su defecto en las escuelas donde se habla una lengua indígena no hay una escuela indígena, sino una escuela del otro sistema, en donde no se le da a la lengua indígena la importancia debida limitándose a enseñar en español, propiciando con ello, en muchos casos su olvido. Los maestros que en ellas trabajan vienen de las ciudades donde desconocen la lengua materna de los educandos, en el caso del medio indígena algunos maestros entran al sistema no hablándola o avergonzando a los alumnos de su lengua indígena, haciéndolos sentir inferiores por su cultura, aun sabiendo que ésta es parte central de su identidad cultural; si estos maestros tienen un trabajo en este sistema deben preocuparse en aprender de la cultura de los niños, sobre todo el lenguaje, pero esto no suele suceder así, en la mayoría de los casos, son personas que se sienten superiores a los grupo étnico donde trabajan, aunque pertenezcan al mismo grupo étnico.

En el marco de la modernización educativa, la nueva corresponsabilidad del gobierno y la sociedad para la educación moderna, será de calidad que servirá también para guiar a la sociedad hacia una cultura de participación plural; habrá de responder al reclamo indígena, "Queremos a nuestros maestros en nuestras comunidades, educando a nuestros hijos con dulzura" (Federico Granja Ricalde, 1994)¹.

El carácter multilingüe y pluriétnico de la nación mexicana es un hecho que necesita ser convalidado en la práctica política, cultural y lingüística lo que implicaría la apertura de espacios políticos verdaderamente representativos de las diversas etnias, el desarrollo de programas de recuperación, fortalecimiento y difusión de las

¹ Discurso de un exgobernador de Yucatán.

tradiciones culturales y lingüísticas de los pueblos indios entre otras. Las tareas al futuro exigen la construcción de una nueva conciencia nacional que no sólo considere la diversidad cultural y lingüística sino que ello sea asumido en las actividades cotidianas (Arpasi, 1998).

La presencia de los grupos étnicos en todo el país enriquecen la cultura nacional y es inconfundible la presencia de éstos en todas las escuelas de educación básica aquí en México (Medina, 1992).

LA PRESENCIA DEL BILINGÜISMO EN LA ESCUELA

En México, la institución encargada de la Educación Indígena primaria es la Dirección General de Educación Indígena (DGEI). Ésta atiende 46 grupos étnicos en 23 Estados de la República.

La política educativa indígena, actual tiene como objetivo primordial en sus planes y programas la intensificación de investigaciones en torno a la realidad y necesidad de la comunidad indígena y desarrollo curricular de la educación Indígena que con la conjunción de esfuerzos de los gobiernos de los Estados e instituciones públicas y privadas, fortalezca la educación Intercultural bilingüe, respetando irrestrictamente contenidos étnicos y esencia cultural de las distintas comunidades, para el desarrollo de las competencias básicas en la educación para el bien del educando y de la sociedad donde se desenvuelva.

Sin embargo, en nuestra práctica docente escuchamos diversas quejas sobre las dificultades lingüísticas a que se enfrentan los docentes con alumnos de contextos interculturales, manifestaciones de muchos profesores tanto del medio indígena como a los maestros que envían a las escuelas rurales y estatales, donde se habla una lengua indígena y el español. Para quienes al ser conscientes de su rol como el ser maestro bilingüe le lleva a preocuparse por ver qué hacer por mejorar los aprendizajes de sus alumnos, situación que se corrobora mediante una encuesta aplicada a los maestros que laboran en escuelas primarias bilingües del sector escolar 3103, aquí en el estado de Yucatán, quienes manifestaron que es un problema la situación lingüística que experimentan en su práctica docente, lo que se

refleja en el nivel de aprovechamiento tan bajo que tienen sus alumnos y en la forma tan limitada como expresan sus ideas, tanto en forma oral como en la escritura.

Como docentes, unos a otros nos culpamos de esta situación y la mayoría de las veces se lo atribuimos a los propios niños, argumentando que nosotros damos todo lo que podemos, pero ellos son los que no quieren aprender.

Pretextos siempre encontraremos, hasta que no tengamos realmente los conocimientos de las principales causas y tomar en cuenta que el lenguaje es un aspecto muy importante para el desarrollo de cualquier actividad que se pretenda realizar.

Con respecto a lo anterior y en los resultados de mi investigación, encontramos a maestros laborando en comunidades indígenas con cierta o nula comprensión de la lengua maya en forma oral, así como desconocimiento de su habla, su lectura y escritura; y los que la saben se niegan a hablarla. Por lo tanto en uno u otro caso, optan por prohibirle al alumno su comunicación en lengua maya dentro del salón de clase.

En una ocasión se tuvo la oportunidad de escuchar a una maestra que externó: "Siento que lo que les muestro o enseño no tiene sentido ni interés para ellos. Se les hace difícil aprender a leer y su participación oral en español es deficiente. Me lleva mucho tiempo desarrollar el programa por la falta de comprensión de la lengua española por parte de los alumnos. Es innegable que la comprensión de la lectura y el desarrollo de la expresión escrita son deficientes debido a que los alumnos no pueden expresar lo que piensan al redactar". Conforme al paso de los años esta opinión se fue generalizando con otros colegas. Entre ellos, los maestros de la región escolar 3103 con cabecera en Sotuta, donde desarrollo mi trabajo docente, éstos enfrentan este problema de la situación lingüística bilingüe, donde la principal lengua de comunicación es la maya, y el español debiera ser enseñado como una segunda lengua para alfabetizar al niño, pero por lo general la lengua maya sólo la usan como una herramienta de comunicación para darse a entender sobre lo que quieren que se haga en español.

En las escuelas primarias del medio indígena del Estado de Yucatán donde he prestado servicios como maestra, se ha podido observar que los alumnos

mayahablantes se dirigen a sus maestros en español con expresiones cortas y sin coherencia, para manifestarle alguna necesidad o para acusar a sus compañeros. Sin embargo, al comunicarse entre ellos, los alumnos lo hacen hablando en maya, esto es, conversan en su lengua materna dentro y fuera de la escuela pero sin ser parte de esos intercambios el maestro como enseñante.

Desde mi experiencia docente con grupos del medio indígena (trabajados y observados al paso de los años) he podido constatar que son pocos los alumnos que tienen como lengua materna el español, los cuales son los que comúnmente participan activamente en las clases respondiendo a las interrogantes hechas por el docente en español, también son los que traducen lo que los demás alumnos mayahablantes quisieran decirle al profesor, por lo que son tomados por éste, como sujetos de apoyo para el aprendizaje del español como segunda lengua.

Por otra parte, muchos maestros tienen como lengua materna el español, comprenden algunas palabras en maya, por la antigüedad en sus centros de trabajo, pero no la dominan en su oralidad. Además, se ha observado que los padres de familia de comunidades alejadas de los centros urbanos, que utilizan la lengua maya como medio de comunicación tienen cierta comprensión del español, pero no su oralidad, por lo cual la mayoría de ellos al dirigirse al maestro de su hijo lo hacen en maya o en un español "cuatrapeado".

Se ha observado también lo que ocurre en situaciones de intercambios comunicativos, como en la plática de los maestros con los padres de familia lo siguiente: El adulto le dice a la maestra en maya, ésta responde en español y vuelve a contestar el adulto en maya y así sucesivamente, o en casos, uno de ellos busca a un intérprete. Y algunas veces al no saber la traducción de alguna palabra en español los niños lo expresan en maya. Es evidente que el vocabulario que poseen es muy reducido a palabras o términos elementales, esta experiencia sucede en varias comunidades del Estado de Yucatán, con maestros que no dominan la lengua maya.

La mayoría de los alumnos que asisten a las escuelas primarias indígenas se les dificulta hablar un español fluido, puesto que dominan la estructura gramatical de la lengua maya, la cual difiere con la gramática del español, sobre todo en la

utilización de los artículos, los números singulares o los plurales y también se escuchan faltas gramaticales en la conjugación de los verbos. Un ejemplo de esta situación es el siguiente: "La perro comer gallinas" y "¿Copiando maestra el tarea en pizarra?", por lo que es necesario la continua repetición de las instrucciones y preguntas por parte del maestro para que sean realizadas las actividades.

En las escuelas de comunidades indígenas donde se habla una lengua autóctona y el español, se viven situaciones de interferencia lingüística, es decir, los hablantes usan palabras de una u otra lengua en la comunicación haciendo préstamos de vocablos para poder expresar ciertas ideas cuando la necesidad o situación lingüística lo requiera. En la comunidades mayahablantes e indígenas del Estado de Yucatán los maestros enfrentan el problema de la interferencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido en muchos casos la Dirección de Educación Indígena, emplea a maestros que no tienen dominio de la lengua indígena de los niños, a enfrentarse a situaciones lingüísticas por lo que se propicia un bilingüismo sustituto en los educandos.

Por otra parte la maestra(o) con el español como lengua materna, al querer explicar en maya, termina por dar a entender otra cosa, porque también no domina la gramática maya. También sucede que al explicar en la clase los docentes, al hacerlo en español utilizan términos poco usuales en el contexto del niño, quien como se expone cuentan con poco vocabulario pues su aprendizaje es todavía incipiente debido al poco contacto que han tenido con esta lengua, por ejemplo: estrategia, módulo, sesión, etc. Esto se dificulta más cuando los alumnos se dirigen a ellos, ya que sólo aciertan a contestar moviendo la cabeza, y con ello no utilizan un lenguaje hablado lo que les limita la participación oral en las clases.

También como maestra de grupo he observado que cuando los alumnos se integran en grupos de trabajo prefieren hablar en maya, notándose que su vocabulario y expresión es más fluido, gritan, señalan, comparten ideas, se escuchan murmullos incontrolables, algo que no se escucha cuando hablan en español. Hubo una ocasión que una maestra, estando en una situación parecida, reprendía constantemente a los alumnos por considerarlos flojos y vacíos de

conocimiento porque no participaban como ella quería puesto que se les exigía que lo hicieran en español.

Ciertamente, el reto actual de la educación en contextos bilingües es complejo, aunque empiezan a aparecer destellos que pueden entenderse como paliativos a esta problemática, como se percibe cuando algunos docentes manifiestan que tanto el niño como el maestro deben estar en el mismo código lingüístico para una mejor comunicación, como cuando uno de ellos expresó: "No entienden el español, les explico en español pero no lo entienden lo que les digo y sus problemas me lo dicen en maya, creo que el problema soy yo porque no hablo en maya". Sin embargo, esta idea es inconsistente ya que otros maestros siempre reiteran que los alumnos deben aprender el español porque es importante, por lo que son indiferentes a lo que los alumnos platican en su lengua materna.

Los maestros dicen que el aprendizaje llega, pero tardío y a veces distorsionado, las interpretaciones resultan deficientes y la comprensión de la lectura es de baja calidad, por lo que sí hay aprendizaje, pero mecanizado y a veces escaso de significado para los estudiantes, por lo que muchos de los escolares desisten de su empeño escolar.

Otro problema que se deriva de la utilización de dos códigos distintos y a consideración de muchos maestros, es la continuación de estudios, ya que la mayoría de los alumnos a nivel primaria dejan la escuela al concluir su sexto grado, por no contar con expectativas que los estimulen para seguir estudiando y se agrava más si consideran que van a tener más problemas porque no cuentan con escuelas que les brinden una educación con respeto a su lengua materna, por lo que no resulta nada extraño los altos índices de estudios truncados, deserciones y reprobaciones que azotan nuestro país.

Por un lado, la interacción entre maestro y alumno en el aula escolar, se basa en preguntas, muchas veces cerradas, y que dan lugar a respuestas en coro, casi siempre con monosílabas (sí, no, quitar, poner, leer, escribir, etc.) Cuando la maestra o maestro pregunta, unos cuantos alumnos contestan y los demás permanecen calladitos y sentaditos en sus lugares estando en la expectativa de lo que sucede a su alrededor, por lo que la maestra o maestro necesita reformular varias veces la

pregunta ya que los niños contestan otra cosa, o simplemente contestan por contestar o repiten frases reiterativamente.

Los intereses de los niños parecen estar muy alejados de algunos temas que la escuela maneja, por lo que los escolares manifiestan desinterés al ver que lo que se aprende se encuentra sin ninguna vinculación con su vida y con lo que hacen. Además, la participación de ellos es en voz baja, por lo cual muchos niños son regañados, muchas veces a gritos.

Por otro lado, la mayoría de los alumnos de educación primaria realizan en clase tareas escolares como copias, dictados, escribir y leer oraciones, hacer los ejercicios que marcan los libros de textos, entre otras tareas en el área de español, sin tomar en cuenta las competencias lingüísticas de los alumnos en su lengua materna maya. Otro asunto, es que hasta en la actualidad, los maestros que enseñan a leer y escribir a los niños lo hacen de manera tradicional en el sentido de que se puede apreciar usualmente planas de enunciados como por ejemplo: "Pepe pela la papa", o láminas de oraciones, sílabas pegados en la pared que los alumnos usualmente leen a coro, aunque para ellos no le encuentren algún significado al no ser parte de su contexto comunitario o no ser enviado el mensaje en su lengua o la que más conocen.

Es evidente, por las observaciones hechas, que los alumnos más adelantados, son aquellos que dominan un cierto grado de español oral, los cuales contestan todas las preguntas de sus maestros y participan activamente durante las clases porque evidentemente establecen una relación comunicativa en la misma lengua.

Es por eso que se enlistan innumerables obras de tesis, tesinas propuestas pedagógicas que enriquecen las bibliotecas sobre todo los de Universidad Pedagógica Nacional, producto de los trabajos de investigadores y profesores sobre los problemas educativos, sobre todo los referentes a la comunicación, la expresión oral y la escritura en la educación primaria, pero muy escasos los referentes al desempeño de alumnos que se comunican con una lengua indígena, como es el caso del estado de Yucatán.

EL CURRÍCULUM Y LA EDUCACIÓN

En nuestro lenguaje, el concepto de currículum es poco común su uso. Ni en el diccionario de la Real Academia Española de la lengua ni el de María Moliner lo recogen en su concepción pedagógica. Otros diccionarios especializados sólo lo han tomado como un concepto pedagógico muy reciente. Empieza a ser utilizado a nivel de lenguaje especializado, pero tampoco es de uso corriente entre el profesorado siquiera. Nuestra cultura pedagógica trató el problema de los programas escolares, el trabajo escolar, etc. como temas didácticos, pero sin la amplitud ni la sistematización de significados que requiere conceptualizar el tratamiento sobre el currículo.

La práctica, sin embargo, a la que se refiere a través del currículum es una realidad previa muy bien asentada evidenciada en comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, etc., detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores, etc., que condicionan la teorización sobre el currículum. De ahí una cierta prudencia inicial ante cualquier planteamiento ingenuo de índole pedagógico que se pretende como capaz de regir la práctica curricular o, simplemente, de racionalarla. El currículum, no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas (Grundy, 1987).

En síntesis podemos mencionar las diferentes formas en que Grundy maneja las concepciones más usuales del currículo como construcción cultural permeados por intereses que agrupa en: interés técnico, interés práctico e interés emancipador.

Así, en las concepciones docentes se plantea el interés técnico cuando el currículum asume una definición de contenidos de la educación, como planes o propuestas específicas de objetivos, reflejo de la herencia cultural como cambio de conducta, programa de la escuela que contiene contenidos y actividades, suma de aprendizajes o resultados, o todas las experiencias que el niño puede obtener, de forma secuenciada y controlada mediante varias repeticiones. Es así, que el currículo se considera como un conjunto de conocimientos o materias a superar por el alumno

dentro de un ciclo, nivel o modalidad de enseñanza, es la concepción más clásica y extendida: el currículum como programa de actividades planificadas, debidamente secuencializadas, ordenadas metodológicamente tal como se muestra, por ejemplo en un manual o en una guía del profesor; el currículum se ha entendido también a veces como resultados pretendidos de aprendizaje; como plasmación del plan de resultados pretendidos de aprendizaje; como plasmación del plan reproductor para la escuela que tiene una determinada sociedad, conteniendo conocimientos, valores y actitudes. El papel del docente se reduce a reproducir lo planeado para su práctica y su meta es lograr que los alumnos alcancen la formación propuesta.

Por otra parte se tiene la concepción del currículum bajo el interés práctico, el cual es entendido en el sentido de que la acción práctica del alumno genera una acción pedagógica entre sujetos no sobre objetos y por lo tanto, los docentes tornados sujetos, son capaces de tomar decisiones más pertinentes acerca de los objetivos, contenidos y dirección del currículum, de tal modo que ayuden a la educación de sus alumnos. La finalidad de este interés es tomar decisiones razonadas o conscientes acerca de los cambios de actitud del alumno, de tal forma que promueva en los docentes un conjunto de responsabilidades que conlleva una educación adecuada a una situación concreta de la escuela, esto es, tomar decisiones con el fin de propiciar una serie de actividades o experiencias escolares creadas conscientemente e intencionadamente para superar retos singulares de la realidad.

El tercer tipo de interés emancipador del currículum, es donde la praxis se considera central y la idea de la libertad es fundamental, de esta forma el desarrollo de la educación adquiere sus particularidades encaminadas a la autorreflexión y acción autónoma. En el interés emancipador, el diseño del currículo, el profesor y los alumnos participarán en una acción que trate de cambiar las estructuras que determinan los procesos educativos en los cuales se produce el aprendizaje pero que limitan la libertad del individuo, el currículo emancipador supone una relación recíproca entre autorreflexión y acción ya que el currículo es una construcción social en la que participan todos los involucrados.

Grundy en la aplicación del currículum identifica unos elementos que la conforman y son las siguientes:

- Es real, concreta y existencial.
- Es actuar con otros no sobre otros y la interacción es fundamental.
- Es una actividad de construcción y reconstrucción de manera reflexiva.
- La praxis es construir significados en un mundo social y cultural.
- Es de carácter dialéctico.

La emancipación radica en la posibilidad de emprender acciones de manera autónoma y preservar la libertad de acción de los grupos sociales.

Pero lo cierto es que el currículum, resulta un concepto esencial para comprender la práctica educativa institucionalizada y las funciones sociales de la escuela. No podemos olvidar que el currículum supone la concreción de los fines sociales y culturales de socialización que se le asignan a la educación escolarizada o de ayuda al desarrollo, de estímulo y escenario del mismo, donde se percibe el reflejo de un modelo educativo determinado, por lo que necesariamente tiene que ser un tema controvertido e ideologizado, de difícil plasmación en un modelo o proposición sencilla. El currículum tiene que ver con la instrumentación concreta que hace de la escuela un determinado sistema social, puesto que es a través de él como le dota de contenido, misión que se expresa por medio de usos casi universales en todos los sistemas educativos, aunque por condicionamiento histórico y por la peculiaridad de cada contexto, se exprese en ritos, mecánicos, etc., de aquí que adquiera relevancia el currículum práctico.

Cuando definimos el currículum, estamos describiendo la concreción de las funciones de la propia escuela y la forma particular de enfocarlas en un momento histórico y social determinado para un nivel o modalidad de educación, en un entramado institucional etc. El currículum se puede entender como la forma de acceder al conocimiento, no pudiendo agotar su significado en algo estático, sino a través de las condiciones en que se realiza y se convierte en una forma particular de ponerse en contacto con la cultura. Es una práctica en la que se establece un diálogo, por decirlo así, entre agentes sociales, elementos técnicos, alumnos que

reaccionan ante él, profesores que lo modelan, etc. Desarrollar esta acepción del currículum como ámbito práctico tiene el atractivo de poder ordenar en torno a este discurso las funciones que cumple y el modo como las realiza, estudiándolo procesualmente, se expresa en una práctica y toma significado dentro de una práctica en alguna medida previa y que no sólo es función del currículum, sino de otros determinantes.

La escuela en general, o un determinado nivel educativo o tipo de institución bajo cualquier modelo de educación, adopta una posición y una orientación selectiva ante la cultura, que se concreta, precisamente en el currículum que transmite. De ahí la importancia de identificar bajo qué interés se plantea este currículum como lo menciona Grundy.

B. Planteamiento del problema

En las escuelas primarias indígenas en donde se ha trabajado como docente, los niños muchas veces son alfabetizados en español, surgiendo dificultades en la comprensión oral y en la escritura, además los niños cuando llegan a la escuela en los primeros años hablan la lengua indígena y algunos se inician en el habla de forma bilingüe, por lo que se les dificulta también la comprensión de la lectura y escritura del español como segunda lengua que se maneja en la escuela.

Los anteriores hechos han motivado a elegir la expresión oral y escrita de alumnos a nivel primaria, tanto en español como en maya como tema de estudio, con el propósito de entender lo que sucede formalmente y plantear sugerencias que mejoren el desempeño docente en estas dos formas de comunicación. A través del análisis de la labor docente se ha observado algunos aspectos lingüísticos que afectan la práctica docente y que necesitan ser tratados como problemáticas, para ello, se hace necesario su estudio a fondo para estructurar alternativas que contribuyan a su solución, con la finalidad de favorecer el desarrollo de los educandos.

Enseñanza y aprendizaje son términos comunes para aquellos que se dedican a la docencia y una preocupación para el profesor es el saber de qué manera

coordinará sus actividades, reflexionar sobre lo que hace en su labor docente, si realmente está enseñando, o simplemente se encarga de que los niños memoricen o se limiten a escuchar su retórica, sin preocuparse de que el niño debería ser más participativo en las actividades que le propongan, como se propone en el enfoque constructivista.

Lo que se ha comentado anteriormente deja claro de que al niño mayahablante se le dificulta expresarse de manera oral y escrita cuando se le alfabetiza en español, una lengua diferente a su lengua materna y la enseñanza de una segunda lengua aparece también con dificultades. Es decir, los niños presentan dificultades al tratar de comunicarse tanto en español como en maya, en forma oral y escrita de manera eficiente, presentan muchas dificultades y limitaciones en su desarrollo, en la que a veces se refleja un código lingüístico oral fluido pero sin el dominio de la escritura. En la mayoría de las escuelas indígena y no indígenas, lo anterior se le resta importancia y los niños sólo son enseñados en español, y a pesar de que ya aprendieron a leer y escribir en esta lengua no se les enseña su lengua materna, en el caso de Yucatán, la maya.

El presente estudio, permitirá conocer las dificultades que tienen los alumnos en las escuelas primarias bilingües objeto de estudio, principalmente, en la redacción y en la expresión oral en español comparado con las que se presenten en lengua maya durante el proceso enseñanza-aprendizaje. Conocer las dificultades permitirá, a la vez, tener un conocimiento amplio de las situaciones a las que se enfrentan los maestros en el desarrollo de su tarea educativa y además reconocer que son dificultades que afectan a la mayoría de las escuelas donde existen grupos étnicos con características y particularidades, que muchas veces no son tomadas en cuenta para mejorar la tarea educativa, con la idea de su reconocimiento en colegiado les lleve a reflexionar sobre el éxito o fracaso de su práctica, a la vez dará la pauta para diseñar estrategias curriculares que puedan tratar dichas dificultades. Lo anterior, ha motivado la formulación de las siguientes preguntas de reflexión:

1. ¿Qué dificultades presentan los alumnos en la redacción en su proceso enseñanza-aprendizaje, tanto en español como en maya?

2. ¿Qué dificultades presentan los alumnos como oyentes en situaciones comunicativas en español y/o maya durante el proceso enseñanza-aprendizaje?
3. ¿Qué dificultades presentan los alumnos en la expresión oral como hablantes en español y/o en maya en la en durante el proceso enseñanza-aprendizaje?
4. ¿Cómo asume estas dificultades el maestro que se percata de las mismas?
5. ¿Cómo se cuestionan estas problemáticas comunes en la práctica docente de los maestros de la región escolar 3103?
6. ¿Cuál es el papel de los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos bilingües?

Y por consiguiente el problema de estudio queda en: ¿Qué dificultades presentan los alumnos de las escuelas primaria bilingües al expresarse de forma oral y escrita durante el proceso enseñanza-aprendizaje en español y en maya y cuáles son sus repercusiones en los aprendizajes escolares?

C. Justificación del problema

Esta investigación se originó debido a que el problema es innegable su presencia y afecta el desempeño de los alumnos de las primarias bilingües al tratar de trabajar con la lengua española y maya al mismo tiempo, afecta también a los maestros que trabajan con estos alumnos en el aula escolar, ya que se desesperan porque sus alumnos no logran dominar los contenidos escolares y por consiguiente no se alcanzan los objetivos plasmados en los planes y programas de estudio correspondientes al grado o al nivel correspondiente.

Además este problema trasciende más allá del aula escolar y de la escuela y llega afectar a la sociedad en el momento en que el alumno tenga la necesidad de enfrentar una situación en donde debe expresarse y redactar en español adecuadamente o en su lengua materna maya.

Aunque existen investigaciones sobre el tema de la expresión oral y escrita en el español, en verdad son escasas las que se refieren al de los alumnos que hablan en lengua maya o bilingües en ambos casos circunscritos a los que asisten en las

primarias indígenas, ya que la mayoría de los casos se destaca el trabajo con los alumnos que dominan el español en escuelas rurales o estatales.

Además, el panorama educativo del medio indígena no es halagador sino de crisis como se ha evidenciado anteriormente y este es un reto que hay que enfrentar, veamos algunos aspectos que evidencian esta postura que se presenta.

El aspecto cultural se sigue ignorando en la oferta educativa que se imparte en los sectores marginados de una sociedad, la educación tiene un afán de incorporar a la población indígena del país a un solo Estado Nacional y a un solo modelo de desarrollo nacional, sin importar las diferencias presentes en las poblaciones que conforman el ámbito nacional. Muchas veces, las políticas educativas soslayan o se olvidan de que México es una nación conformada de poblaciones con características y particularidades que los diferencian, pues la nación mexicana es un mosaico cultural que enriquece nuestras características culturales en un sentido plural, la escuela debe tomarla en cuenta porque por más que se intente unificar a la nación, esta unificación ha durado más de 500 años y hasta nuestros días, no se ha logrado ese propósito. Por lo tanto, la idea que medie esta conformación pluricultural será necesario puntualizarlo en las escuelas, darles tratamiento que apoye su valoración y reconocimiento para que la educación que se les ofrezca sea realmente en beneficio de la diversidad de los pueblos indígenas, dando lugar así a una educación de calidad pensada con y para ellos desde su diferencia.

Es necesario precisar que si hablamos de un rezago en el medio indígena comparado con respecto a los estudiantes no indígenas, es pues justo analizar a qué se debe estas diferencias en los resultados, de examinar y reflexionar cómo hacerle para mejorar lo que actualmente se hace y vincularlo a una educación nacional puesto que los modelos y contenidos educativos son totalmente ajenos a sus culturas originarias. “La parcial y falta de visión intercultural en los contenidos, propósitos y estrategias de formación contribuyen, a la vez que otros procesos como los económicos, nos lleve a la desvinculación de los futuros profesionales indígenas de sus lugares de origen por lo que la educación y formación profesional no contribuye al desarrollo de las comunidades” (INI, 2001: 178).

También resalta el abandono escolar del 50% de niños y niñas antes de finalizar la educación primaria y la proporción significativa de jóvenes que son funcionalmente analfabetos en el sentido de que no cuentan al término de su escolarización con las capacidades mínimas para leer y entender lo que leen, para comunicarse por escrito y para realizar cálculos simples (CEPAL, 1992).

La escuela debe impulsar el lenguaje como medio de expresión y comunicación que es. El niño lo usa para tal fin antes de entrar en la escuela, por lo que es necesario que ésta le permita emplearlo para transmitir estados de ánimo, comunicar sus pensamientos, expresar sus emociones.

Además, el intento por dominar una o más de una lengua trae como consecuencias dificultades en el manejo de la segunda lengua en comparación con el de la lengua materna, como por ejemplo en la pronunciación, la entonación, la fluidez y el empleo de la estructura gramatical, entre otras, como se sabe empíricamente.

Es por eso que cada vez se hace más conciencia de la poca efectividad de la enseñanza de una segunda lengua cuando se hace de manera improvisada o no reflexionada. Al no utilizar el mismo código lingüístico en sus intercambios lingüísticos los principales agentes educativos, surgen entre ellos interferencias comunicativas, produciendo la no comprensión de los mismos y perdiendo así las finalidades de la comunicación. En la vida escolar es una grieta que puede convertirse en abismo entre maestro-conocimiento-alumno.

Además, una de las preocupaciones primordiales del maestro, es lograr que sus alumnos se eduquen y adquieran con mayor calidad y con mayor funcionalidad los aprendizajes, es decir, que aprendan a aprender, no solamente logren aprendizajes memorísticos, ya que estos últimos no tendrían utilidad en una sociedad tan cambiante y globalizadora como la actual, de tal manera que se requiere aprendizajes que sean significativos y relevantes que les permitan asumir un papel activo en la conformación de su sociedad o comunidad donde se encuentran inmersos y éstos sólo es posible mediante una real comunicación.

Como se dijo con anterioridad, una de las razones para llevar a cabo la investigación sobre este tema es la importancia que ejerce el lenguaje en la vida

escolar, puesto que alrededor de él gira todas las actividades de los agentes que intervienen en ella, es decir, el lenguaje en el aula es una forma de vida y es el instrumento que permite los intercambios pedagógicos entre el maestro y el alumno de una manera recíproca y respetuosa para ambos.

El lenguaje oral y escrito nos permite dar a conocer todo lo que queremos, pero esto no sería eficaz si no se ha desarrollado bien estos aspectos. Por lo anterior, la misión primordial que se asigna a la escuela por la sociedad, es que las nuevas generaciones aprendan a dominar la expresión gráfica convencional de la lengua considerada como lengua nacional y mejorar la expresión oral, adquiriendo un carácter de utilidad y funcionalidad. En lo particular, para el medio indígena se requiere aprender mediante un bilingüismo coordinado, por lo tanto, cabe esperar que el trabajo docente se realice bajo esta orientación institucional. Así, el estudio del lenguaje oral y escrito en español de los alumnos mayahablantes en la educación primaria bilingüe, además de enriquecer día a día nuevos conocimientos ayudará a resolver problemas prácticos dentro del aula escolar y se podrá comparar los resultados a contextos más amplios, sin menoscabo de aprender la lengua maya. Por otro lado, la información que se obtenga o que se genere tiene un valor teórico porque puede servir para originar, transformar o complementar el desarrollo o apoyar ideas ya formuladas, a la vez de ser capaz de mantener en vigencia su lengua materna realizando intercambios comunicativos en la lengua que amerite la situación lingüística del momento.

Es así que los principales beneficiarios de los resultados de esta investigación serán: Los alumnos puesto que se está en la búsqueda de mejorar el ambiente educativo y con ello facilitar el proceso enseñanza aprendizaje del desarrollo de la lengua en sus dos modalidades oral y escrito, será una tarea más reflexionada de emprender. En este sentido, los docentes, a través del conocimiento de la situación en la que se encuentran los grupos étnicos tendrán la posibilidad de discutir sobre el empleo de nuevas estrategias que faciliten su labor docente, además de que al tomar conciencia acerca de este desarrollo y su implicancia, la cultura de cada pueblo se enriquecerá como parte del resultado de la composición plural de la nación. De esta manera a los maestros se les propiciará que adquieran conciencia y se doten de

conocimientos y herramientas útiles para que presten sus servicios en comunidades indígenas y además les ayudará a enfrentarse a la realidad educativa y crear un ambiente de confianza entre él y sus alumnos. De esta manera se buscará el mejoramiento del aprendizaje de los educandos y su desempeño dentro del aula y fuera de ella. Aunado a lo anterior, se beneficiará a las instituciones educativas, ayudando a enaltecer la calidad de la educación que se imparte en ella.

Esta investigación es importante, ya que existe en la actualidad comunidades apartadas de la vida urbana, en las cuales todavía existe una enseñanza tradicional llena de ideas radicales sobre el lenguaje a utilizar en el proceso enseñanza-aprendizaje, esta situación debe de cambiar para que exista una comunicación en donde haya una comprensión de los mensajes y así fomentar la expresión oral y escrita, dando como resultado el mejoramiento de los mensajes a partir de lo que les es significativo para los estudiantes y de esta manera a partir de su cosmovisión personal difundir la cultura que les es propia. Esta investigación es viable ya que permitirá conocer la problemática que viven los niños indígenas de nuestro país y en particular de nuestro Estado en relación a la lengua maya y su cultura, pues a través del análisis de la información proporcionada por los propios profesores que laboran en las comunidades indígenas permitirá construir este documento sobre las formas como perciben las dificultades que presentan los alumnos tanto en español como en maya, ya sea en el lenguaje oral como el escrito.

Otra razón por haber escogido dicho estudio fue que con base a los resultados obtenidos de ella, se podrían reflexionar sobre cómo diseñar en un momento dado proyectos de solución y estrategias adecuadas de tal manera que el docente pueda emplearlas en su salón de clases con sus alumnos, para mejorar el desempeño de éstos en los dos ámbitos del lenguaje. Con esta investigación se podrán explicar situaciones similares en otros lugares en donde se hace sentir la problemática y ofrece una posibilidad de orientar futuras explicaciones de algún fenómeno en donde se desee profundizar la investigación sobre la enseñanza de una segunda lengua. También, con base a dicha investigación pueden surgir ideas, recomendaciones o hipótesis a futuros estudios y por qué no, considerar sus aportes y conocimientos como base para elaborar un nuevo currículum que dé cabida a las características y

necesidades de los estudiantes maya hablantes, o tal vez dé lugar a la elaboración de propuestas pedagógicas o intervenciones educativas para mejorar estas dos formas de comunicación de los alumnos monolingües o bilingües.

Una investigación sobre esta área del campo educativo resulta pertinente ya que permitirá despejar dudas y malentendidos sobre el conocimiento de la lengua vernácula del Estado, lo cual propiciaría que se impulse y todavía se siga manejando en las escuelas o se dé prioridad al concebirlo como elemento indispensable del currículum. No se está asegurando que cambiaría la forma de enseñanza practicada hasta ahora en las escuelas, pero sí con los resultados de dicha investigación, abrirá un panorama en donde los agentes involucrados en la acción educativa consideren la experiencia de sus colegas y autorreflexionen sobre sus acciones y su posibilidad de ponderarlo como básico de sus aprendizajes, e intenten nuevas alternativas desde su propia inventiva.

Además, es un estudio relevante social y culturalmente porque no solamente involucra maestros y alumnos, sino a padres de familia, la sociedad en general, sobre todo en el campo educativo, el currículo utilizado, las formas de enseñanza, los tipos de lenguaje, etc. Los padres de familia, al igual que los maestros, tienen una participación directa en la formación educativa de sus hijos, pues la familia es el primer contacto del niño para su formación, además, los primeros balbuceos del infante lo tiene con la madre que con paciencia atiende sus necesidades, también hay que tomar en cuenta que los niños cuando llegan a sus casas, son con los padres con quienes conviven y en la mayoría de las veces son ayudados en las tareas escolares que el maestro les encarga, además los padres tienen una participación directa con la escuela, por ejemplo en las reuniones escuela-comunidad, mantenimiento del espacio escolar y con los útiles escolares que les compran a sus hijos.

Por otra parte, se considera que la enseñanza de una segunda lengua involucra en cierta medida a todos los grupos étnicos del país y por qué no, al de otros países que estén en la misma o parecida situación de bilingüismo, ya que el lenguaje oral y escrito es el portador del espíritu de un pueblo o país que lo habla y por lo tanto, al aprenderlo se capacita para comprender a quienes lo hablan y lo cual

no puede ser posible sin la compenetración lingüística. El lenguaje conlleva a la evolución de la sociedad, pero de manera particular la historia de un idioma, es la historia de un pueblo.

En este proceso se reconoce que los pueblos indígenas han creado formas específicas de educar y favorecer el desarrollo de sus lenguas y cultura; al transmitir de generación en generación: valores, tradiciones, conocimientos, usos y costumbres, en el ámbito institucional y como resultado de experiencias y prácticas acumuladas a lo largo de varias décadas, existen también diferentes aportes que se retoman para orientar la educación de los niños de comunidades indígenas, como es el caso de la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y reformación a la fracción IV, del artículo 7º de la Ley General de Educación.

Por muchos años se pensó que con la acción indigenista promovida por el Estado, que buscaba integrar a los grupos étnicos de la nación mexicana se estaba fortaleciendo la conciencia nacional, sin darse cuenta que se promovía el olvido de la vida cultural de los grupos indígenas en cuanto a sus costumbres, creencias, tradiciones, usos, religión y política, sin embargo se promovió el olvido de su lengua y de la identidad étnica de la nación que es un mosaico cultural y lingüístico, esto es, con la enseñanza del español, sin el respeto de las lenguas indígenas, se promovió diversas situaciones de bilingüismo hasta llegar al bilingüismo sustituto que es el olvido de su lengua por otra, en vez de promover el bilingüismo coordinado en la que se fortalecen ambas lenguas en la comunicación. El discurso educativo queda en el vacío. Así, es primordial, fortalecer la conciencia nacional y desarrollar los valores y conocimientos de los pueblos indígenas a partir de sus características y de su realidad, es uno de los propósitos expresados en la modernización de la educación indígena, propósitos que se pueden retomar en el enfoque pedagógico propuesto en los planes y programas de estudio 1993, que en defensa de los valores humanos y conforme a la situación plural de nuestra sociedad se ha propuesto elevar la calidad de la educación en el medio indígena y que a partir de esta realidad asegurar la continuidad y acrecentamiento de la cultura nacional (SEP, 1994). Este discurso no ha rendido los frutos esperados, se ve como una velada esperanza para un futuro que nunca llega a concretarse en el aula.

Por otro lado, sin duda nuestro Estado, ha sido muy afortunado al tener una lengua propia muy reconocida mundialmente, una lengua que investigadores extranjeros le han dedicado años de estudio para conocerla, por tanto, la lengua maya hablada por la mayoría de nuestra población hasta nuestros días resulta de mucha importancia valorarla y expandirla. Se piensa que, antes de perder una herencia muy rica, es necesario desarrollar investigaciones y estrategias que faciliten su supervivencia. Además, viéndolo desde el punto de vista educativo y en contextos interculturales, resulta ser un instrumento de primera necesidad para que el maestro lleve a cabo su práctica docente en comunidades rurales o marginadas, donde los niños aun no sean los principales hablantes de esta lengua pero que tienen contacto con ella, por tanto, requieren de cuidados específicos para mantenerla o potenciarla como medio de comunicación en contextos de comunicación más amplios.

Lo anterior justifica plenamente una investigación formal en el ámbito educativo sobre la expresión escrita y oral en español de los alumnos que cursan sus estudios en las primarias bilingües en el estado de Yucatán.

D. Objetivos

Los objetivos que guiarán dicha investigación son:

OBJETIVO GENERAL

Conocer, analizar y explicar las dificultades que conlleva la enseñanza bilingüe en escuelas primarias del medio indígena y su repercusión en los aprendizajes escolares.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Conocer cuáles son las problemáticas que expresan los profesores sobre los aprendizajes de sus alumnos en relación a la lengua maya y el español.

2. Analizar y sistematizar las dificultades que tienen los niños al expresarse oral y escrita en el español y en maya durante el proceso enseñanza y aprendizaje.
3. Conocer y explicar las principales repercusiones de las dificultades que presentan los niños al expresarse en forma oral y escrita en sus aprendizajes escolares.
4. Ofrecer información para el desarrollo de investigaciones futuras o al diseño de un currículum o proyectos y estrategias de solución sobre dichas dificultades.

E. Hipótesis

Con base al planteamiento del problema de investigación, los objetivos trazados y dada la justificación de dicho proyecto, se establece la siguiente hipótesis:

“A menores dificultades presentes en los alumnos en la expresión oral y en la redacción en maya y en español, mejor será el desempeño de los mismos en ambas lenguas”

Cabe destacar que dicha hipótesis no necesariamente tiene que ser verdadera, puede o no comprobarse con hechos, ya que son explicaciones tentativas e hipotéticas susceptibles a comprobaciones empíricas.

CAPÍTULO II

LA LENGUA Y SUS IMPLICACIONES EN LA ESCUELA PRIMARIA

A. El lenguaje

El lenguaje es el conjunto de medios por los cuales el hombre se vale para comunicarse con sus semejantes, es decir, transmitir a otros sus pensamientos, sentimientos, deseos, etc. Por lo que comprende tanto el lenguaje mímico (expresado por ademanes y gestos) el fonético (sonido articulados) como el gráfico o la escritura (por signos).

El ser humano habla desde que es humano, la capacidad que posee para comunicarse con sus semejantes es uno de los elementos que lo distingue de los demás seres vivos de una manera muy marcada. No es posible pensar en el ser humano sin pensar, a la vez, en el lenguaje. Los humanos somos los únicos seres que nos comunicamos mediante la palabra hablada o escrita, es así que la lengua oral y escrita, es una forma de comunicación estrictamente humana.

El lenguaje se aprende, no se hereda. "Toda lengua es un código constituido por un sistema de signos que se utilizan para producir mensajes y un sistema de fonemas con los cuales se forman signos correspondientes a las respectivas articulaciones, según lo que se desee decir. Cuando hablamos producimos mensajes apoyadas en las reglas y los elementos del código" (Ávila, 1995: 167).

El lenguaje humano funciona como unidades pequeñas, que en sí mismas, parecen que no significan nada, pero que juntas forman una inmensidad de significados. Por lo que, para que adquiera significado, necesariamente debe haber un intercambio social y lingüístico.

En realidad, las palabras por sí mismas no tienen función ni significado, sino son las personas las que las utilizan quienes se lo dan. Así podemos encontrar funciones en donde se pretende influir en el pensamiento más que en la acción de los oyentes (conferencia); o la de establecer o reforzar las relaciones sociales (conversación); se usa también para obtener información; expresar emociones; el

hablar porque sí; ejecutar alguna acción; etc., en fin, el lenguaje no cumple con una única función dentro de la interacción social.

La principal función del lenguaje, a nuestro parecer, es transmitir o expresar las ideas del pensamiento por la necesidad de relacionarse con otros grupos humanos y preservarlos al paso del tiempo, a través del lenguaje verbal o escrito. El intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos es una necesidad vital y constante en la vida del hombre, ha dado origen a una gran variedad de formas de lenguaje, especialmente al lenguaje fonético u oral (sonidos articulados) y el lenguaje escrito o gráfico (por signos) cuyas características especiales al manifestarse lo trataremos en este presente capítulo.

Para que exista una comunicación se requiere de la interacción de una parte que envía o produce la información (emisor), puede ser un orador o un escritor, y la otra parte que escucha o lee el mensaje (receptor) y que su contribución es siempre tan grande e importante que el anterior.

El emisor debe responder a las necesidades y características del medio social o comunidad en donde se pone en uso la comunicación, ya que es el principal transmisor de la lengua. Los receptores deben poseer la habilidad de comprender el lenguaje del emisor y tienen que interpretarla, en estructura y contenido. Por lo que muchas veces, los receptores pueden ignorar mucho de la información que los emisores esperan proporcionar. Es de suma importancia que tanto emisores y receptores estén en la misma sintonía (Smith, 1996).

Además de lo anterior, el acto de hablar o escribir implica diversas operaciones: una de ellas es la construcción de una forma lingüística en la cual se necesita seleccionar las palabras adecuadas entre las muchas que tenemos, decidiendo cómo organizarlas, seleccionando la estructura apropiada (sintaxis) y transformarlas en lo que se quiera decir en sonidos (fonológica). Estas características se refieren a los aspectos físicos (estructura física) del lenguaje oral o escrito, que pueden medirse, como: la sonoridad, duración o tono de los sonidos del habla, el número, tamaño o contraste de las señales impresas de los escritos, etc. Estos constituyen parte del lenguaje accesible al cerebro a través de los oídos y los ojos.

Hay otro aspecto que no puede ser observado o medido directamente, que son los significados (estructura profunda). Los significados se encuentran profundamente en las mentes de los usuarios del lenguaje: en la mente del orador o escritor y en la mente del que escucha o lee.

Es por eso, que en el uso de la lengua sucede normalmente que una palabra tiene múltiples significados. Para seleccionar la más adecuada, las palabras necesitan ubicarse en un contexto, es decir, en un marco de referencia en donde los signos toman un significado determinado.

De este modo, la adquisición de la lengua y uso es uno de los pasos más difíciles y a la vez más importantes que el niño debe dar a lo largo de su vida. El aprendizaje del lenguaje es un problema de orientación, de dirección y especialmente de reconstrucción de experiencias con el objeto de elaborar formas nuevas de aprendizaje y hacer uso de la lengua de manera funcional. Por lo que como maestros no esperemos que nuestros alumnos logren desempeñarse al término del grado cursado perfectamente en el uso y manejo de la lengua que se aprende.

B. La comprensión del lenguaje

Por otro lado, existe una íntima relación entre la comprensión y el aprendizaje. Los niños deben comprender lo que están haciendo, todo el tiempo requieren reflexionar en lo que están aprendiendo. No es lo absurdo lo que motiva al niño a aprender, sino la posibilidad de extraer sentido, por ejemplo: un niño que aprende a hablar y escribir debe estar inmerso en el lenguaje hablado y escrito.

Mientras leemos o escuchamos a un orador o escritor, estamos formulando preguntas constantemente y a medida en que estas preguntas sean contestadas y nuestra incertidumbre se reduzca, estaremos comprendiendo. La persona que no aprenda de quien habla un idioma extraño, es la que no puede responder a preguntas como: ¿Qué trata de decirme?

Podemos afirmar que el elemento clave del lenguaje es la palabra. Las palabras giran a través de su aceptación por los hablantes de una lengua. Sin

embargo, es el último eslabón de una serie de procesos, cuyo estadio final es la comprensión o la producción de la palabra.

La producción del lenguaje es una actividad mediante la cual se hace pública sentimientos, ideas, intenciones que pertenecen inicialmente al ámbito de lo privado, por lo que es sumamente necesario captarlo y comprenderlo con las intenciones que pretende ofrecer el que lo produce. En la comprensión, la estructura es traducida a una comprensión recíproca.

Se entiende por comprensión al proceso mediante el cual una emisión oral o escrita es interpretada por el individuo que la recibe. La entrada sensorial es analizada por los procesos de decodificación fonética o grafemática. La representación a que da lugar proporciona el código para acceder al léxico y reconocer la palabra.

La comprensión es un proceso interactivo en el que el analista está determinado tanto por las características de los estímulos como por la representación del enunciado que el individuo va generando a medida que interpreta la emisión ya sea oral o escrito.

La comprensión de un discurso tiene como resultado la construcción de una representación mental del significado del mismo, supone la transformación de símbolos lingüísticos en mentales, en un recorrido que va del lenguaje al pensamiento. Según Bartlett (1985) lo que el sujeto recuerda de un texto no es su significado literal únicamente, sino la esencia semántica del mismo. En el caso de la comprensión del lenguaje escrito, la forma superficial en que tal texto o párrafo ha sido expresado resulta irrelevante para la mayor parte de los lectores y es el conjunto de ideas que contienen, especialmente las principales, las que serán posteriormente recordadas. Algo similar sucede con el lenguaje oral.

Además, este autor muestra que el significado del texto ha sido conectado referencialmente con el mundo, con la situación que describe, es decir, el resultado de la comprensión de un modelo mental, conforme al estado situacional de las cosas descritas integrando lo ya conocido por el sujeto.

Para poder comunicarnos adecuadamente con otra persona necesitamos haber adquirido el mismo sistema de lengua, es decir, conocer los elementos y las reglas de dicha lengua. Todo hablante conoce el sistema en su lengua, prueba de

esto es el hecho de que puede comprender las expresiones producidas por hablantes de la misma lengua y producir a su vez, expresiones que pueden ser comprendidas por los otros hablantes.

Pero ¿qué sucede cuando tanto maestros y alumnos están ubicados en diferentes códigos lingüísticos?, en este caso no existe comprensión. Si el alumno reconoce como propio el lenguaje del maestro, pudiera no comprender una oración por cuestiones lingüísticas, tal vez porque contiene palabras, expresiones idiomáticas o construcciones sintácticas que le son desconocidas, es por eso que no es raro ver que alumnos que hablan supuestamente la misma lengua del profesor no entienden por completo el mensaje emitido por él, como sucede en muchos planteles educativos de nuestro país de todos los niveles.

Lo anterior, aunado a la dificultad surgida de un vocabulario defectuoso, sin fluidez y claridad, el niño o cualquiera de nosotros, dejará de comprender una oración cuando incluye una palabra general desconocida o un nombre propio que a él le es desconocido ya que a menudo tendemos a deducir a qué persona, cosa o acontecimiento se refiere el elemento gramatical utilizado.

En ocasiones, se piensa que dar información y promover la comprensión es lo mismo, pero son cosas totalmente opuestas entre sí. Si el niño no comprende lo que se le dice, el maestro estará estableciendo sencillamente hábitos verbales y proporcionando información simplemente. Así pues, el maestro podrá informar de hechos o ideas con significado social sólo en virtud de que el niño adquirió ya ciertos tipos de comprensión.

En la escuela vieja el educador en vez de comunicarse, hace comunicados y depósitos que los educandos meras incidencias reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción "bancaria" de la educación, en la cual el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos guardados y archivarlos, margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan (Freire, 1992). En la escuela bancaria no se da procesos de comprensión sino que únicamente el niño se vuelve un ser "memorístico" de la educación, por lo mismo la escuela nueva propone una manera más activa de educar donde exista aprendizaje en el proceso educativo basado en la comprensión,

tomando en cuenta las experiencias previas de los niños para partir a una nueva construcción del conocimiento.

C. Importancia de la lengua en la educación

El lenguaje es una de las áreas del conocimiento humano a través del cual los seres humanos intercambian información con el mundo que los rodea: mediante el lenguaje el hombre descubre maneras de adquirir conocimientos y de utilizarlos. El lenguaje nos provee el acceso a todo un conjunto de conocimientos. Por otro lado, el lenguaje sirve de medio para crear, adquirir y desarrollar conocimientos: constituye el instrumento fundamental mediante el cual el niño capta intelectualmente el mundo que lo rodea (López, 1992).

El lenguaje es la base de capacidad reflexiva del educando en la adquisición del conocimiento, a través de ella puede comprender y generar nuevas experiencias del pensamiento, el lenguaje permite expresar habilidades, destrezas, propias de la sociedad, donde se desarrolle el individuo como parte de su cultura

El lenguaje es el medio que permite la comunicación y construcción de nuevos conocimientos, es el vehículo y la herramienta para que los sujetos intercambien experiencias y conocimientos, donde la lengua materna facilita la interrelación en los procesos educativos y donde el aprendizaje de los primeros conocimientos ha sido considerado como un proceso que se va adquiriendo en el seno familiar, que se va dando en las relaciones cotidianas de acuerdo a la interacción con su contexto natural y social y de acuerdo a la percepción e interacción de uno mismo. Un lenguaje se aprende de acuerdo como el ser humano se relaciona con él mismo y con su contexto, tanto natural como social y es necesario que la comunidad donde se desenvuelve, propicie y motive este aprendizaje, por ello el contexto natural se tiene que ubicar como facilitador, ya que al estar en contacto con él, el individuo nombra objetos de acuerdo a la interacción sociocultural, esto sucede como una de las necesidades de los seres humanos para nombrar e interpretar su cultura.

“Es importante la comunicación en la educación para detectar a través de su análisis interno de los problemas del niño” (Berlo, 1990: 90). Para reiterar una vez más la importancia de la lengua dentro del ámbito educativo, es necesario analizarlo en dos dimensiones: la importancia de la lengua en la enseñanza y en el aprendizaje. La lengua en la enseñanza es importante, ya que es un vehículo de comunicación entre los sujetos de aprendizaje, en este caso maestro y alumno, los dos deben tener un dominio de la lengua que se ponga en uso para que exista comprensión de los contenidos en la instrucción. La importancia de la lengua en el aprendizaje, está en que, para que exista aprendizaje tiene que existir comprensión en la comunicación. Sin comprensión no existe aprendizaje significativo.

El lenguaje oral debe transmitir ideas, conocimientos con hilación y concordancia y fluidez, en el caso de contextos multiculturales es necesario, para que esto suceda, el educando sea instruido primeramente en su lengua materna y posteriormente la enseñanza de una segunda lengua, si se aprende a decodificar en la lengua materna es más fácil el aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el español en sus cuatro habilidades lingüísticas: hablar, escribir, leer y escuchar, estas habilidades se pueden lograr en las escuelas indígenas en la modalidad de enseñanza bilingüe coordinado.

En un proceso educativo es de suma importancia, que el educador se encuentre al tanto del código manejado por el educando en todos los amplios niveles y que la formación de dicho código se halle determinado por las experiencias del alumno. Con el fin de detectar a través de su análisis, los problemas de comunicación en él, la forma grupal, la estructura del interés y la personalidad, la forma en que la gente se comunica entre sí, sus objetivos, entre otras.

El profesor como creador de situaciones para la comunicación debe estar continuamente interaccionando con los alumnos. Constantemente les envía mensajes y recibe mensajes de ellos. La clase ideal es aquella en donde se hable y se converse en confianza. El profesor debe establecer un modo lingüístico apropiado de intercambios comunicativos que ayude a que sea rico, variado y adaptado al nivel de los alumnos.

El diálogo escolar para ser válido ha de fomentar la iniciativa del alumno para desarrollar el espíritu crítico. La habilidad para dialogar y conversar no es innata sino se adquiere por aprendizaje. El lenguaje en el aula es una forma de vida y es un instrumento de intercambios comunicativos entre el maestro y los alumnos. La pasividad de los alumnos da como consecuencia la intervención exagerada del profesor en estos intercambios y esto, a la vez, coarta la actividad y la participación del alumno en los procesos áulicos. Aunado a lo anterior, una de las características del uso del lenguaje es la construcción de un discurso apropiado al contexto para expresar contenidos e intenciones del hablante de modo que pueda ser comprendido por otros individuos por los cuales se dirige la emisión, como las diferentes acciones del maestro en el aula escolar.

Se sabe con base a análisis e investigaciones, los tipos de discursos que se utilizan en las escuelas y en las clases por el profesor. Dos terceras partes del habla del profesor dentro del aula consisten en preguntas y explicaciones dirigidas a los alumnos, los cuales son elaborados en mayor parte con base a los contenidos de enseñanza (Coll y Solé, 1990). Las preguntas ya sean escritas o verbales que el profesor suele elaborar en el salón de clases tienen como fin estimar el nivel de comprensión de los alumnos sobre algo que se está revisando.

Por otro lado, el profesor puede atender a dos modalidades del lenguaje oral: el habla espontánea de los alumnos y las expresiones y los aspectos paralingüísticos que lo acompañan. En el habla espontánea, el profesor tiene una fuente importante de datos sobre la que los alumnos comprenden o no, relativo a la dificultad de los contenidos o a la de los recursos empleados. Varios son los factores que pueden afectar el habla de la ocurrencia de los alumnos entre ellos: el clima de respeto, la confianza proporcionada por el profesor(a), la familiaridad de los contenidos, los factores socioculturales, etc.

Con las expresiones paralingüísticas nos referimos a los gestos de atención, de sorpresa, de gusto o disgusto, de aburrimiento, etc., que realizan los alumnos en clase, que permiten darle a las expresiones mayor énfasis de entonación y atender a la claridad de los mensajes. Todas ellas son importantes indicadores acerca del

grado de aprendizaje, el valor de las estrategias utilizadas, el grado de motivación, el nivel de interés y procesos de enseñanza, etc., que se estén utilizando.

El profesor debe desarrollar cierta sensibilidad para atender estos aspectos, muy valiosos para la enseñanza, pues se han encontrado mediante observaciones, que son útiles para interpretar el tipo de comprensión o entendimiento que van logrando los alumnos en la situación de enseñanza.

El lenguaje se convierte en el medio por el cual se piensa y se aprende. De manera significativa, el desarrollo del lenguaje interviene indirectamente en el proceso de aprendizaje. E. B. Smith (1996) sugiere que el desarrollo cognoscitivo consta de tres fases: la percepción, en la cual el niño considera los aspectos particulares de la experiencia; la ideación, en la cual él reflexiona sobre la experiencia; y la exposición, en la cual el conocimiento se expresa de alguna manera. En este sentido, puede decirse que un aprendizaje no es completo sino hasta que se pueda exponer la idea.

El lenguaje es la forma de expresión más común de las personas, por lo que los alumnos necesitan oportunidades para exponer lo que saben, para compartir sus conocimientos por medio del lenguaje y mientras lo hacen, están completando su aprendizaje.

Uno de los principales defensores de la teoría cognitiva, es David P. Ausubel, (1968) psicólogo que ha explicado cómo aprenden los individuos a partir del material verbal, tanto hablado como escrito de que disponen los alumnos. En su teoría llamada Aprendizaje por Recepción Significativa, sostiene que la persona que aprende recibe información verbal, la vincula a los acontecimientos que ya adquirió con anterioridad dándole tanto a la nueva como la antigua información, un aprendizaje especial.

La información verbal que está relacionada de forma significativa con ideas previamente adquiridas, puede recordarse como parte de un conocimiento bien estructurado. Ausubel afirma que el aprendizaje verbal es una de las formas más comunes de aprendizaje y es el más eficaz y económico. Por lo tanto, el alumno debe exponer con sus propias palabras lo que ha aprendido o está aprendiendo, es

decir, expresar el conocimiento obtenido o que está construyendo de forma oral o escrita.

En la actualidad la escritura se inicia formalmente cuando los niños ingresan a la educación básica y con el paso del tiempo la reafirma y les permite transmitir los mensajes que asimilan de los textos, de igual manera, por medio de este lenguaje dan a conocer sus propios pensamientos o los sentimientos que les quiere manifestar a otras personas, por lo tanto, escribir no es trazar letras sino organizar el contenido del pensamiento para que otros comprendan nuestro mensaje (SEP, 1998).

La enseñanza de la escritura ha pasado un proceso histórico que ha estado dominado por una serie de supuestos que la han reducido a una pedagogía ampliamente procesal y representada por tres escuelas: la tecnocrática, la mimética y la romántica. La tecnocrática: el enfoque de ésta es puramente formalista y se caracteriza por su rígida insistencia en reglas y exhortaciones de lo que se ha de hacer o no cuando se escribe.

La mimética ofrece una perspectiva como proceso y como problema pedagógico debido a que da por sentado que los estudiantes aprenden a escribir leyendo, que pueden pasar por modelos de obras bien escritas.

La romántica se apoya en la premisa que existe una relación causal entre el hecho de que los estudiantes se sientan bien y la mejora de sus habilidades de escritura, es decir, que la escritura es vista como el producto de una descarga catalítica de sentimiento gozoso (SEP, 1998). En cuanto a la postura asumida, la que queremos desarrollar con los alumnos es la mimética, pues da la oportunidad de explicar el rol del educando, permitiendo analizar y reflexionar sobre los procesos de la escritura y la lectura.

D. Importancia de la lengua en la escuela primaria y en el aula

La escuela primaria debe impulsar el lenguaje como medio de expresión y comunicación que es. El niño lo usa para tal fin antes de entrar a la escuela por lo

que es necesario que ésta le permita emplearlo para transmitir estados de ánimo, comunicar sus pensamientos, expresar emociones, etc.

Como lo hemos querido recalcar a lo largo de los párrafos anteriores, cualquier idioma integra un sistema completo de comunicación, al expresar palabras o conjunto de palabras, la comunicación se puede efectuar de muchas formas, pero lo que nos interesa en este momento es la forma verbal y la expresada por medio de la escritura, cuyos efectos y elementos que la constituyen son muy particularmente diferentes y a la vez complementaria entre ambas.

Kenneth y Yetta Goodman (1997) señalan que tanto hablar como escribir, es un proceso del lenguaje en el que los oradores o lectores y escritores manifiestan su condición psicolingüística, también mencionan que el lenguaje hablado, se apoya de manera importante en el contexto, mientras que el escrito se abstrae de las situaciones que surgen, el lenguaje escrito debe incluir referencias y crear su propio contexto, completado con ilustraciones, debe ser pulido y perfeccionado, para poder ser leído y comprendido, tendiendo a ser hasta cierto punto, más formal que el hablado. Cabe mencionar, que el lenguaje hablado se desarrolla a partir del balbuceo y las vocalizaciones del bebé, en cambio el escrito va surgiendo poco a poco con el garabateo, el dibujo y hasta llegar a la escritura convencional mediante un proceso formal específico, analizado de esta manera se nota que el niño tiene más contacto con la lengua oral que con el escrito en su vida familiar, por ello el niño maneja con más facilidad el lenguaje hablado.

El lenguaje oral es el medio natural de comunicación y el más eficaz por lo que los hablantes parten de un código común y la relación que se establece entre ellos es directa, lo que facilita la interpretación. De ahí que la lengua materna sea propicia para emprender el aprendizaje de los contenidos escolares, ya que es la lengua con la que el niño tiene mayor contacto en sus primeros años de vida.

El lenguaje oral es la herramienta básica a través de la cual, el niño revela su interés, intercambia experiencias, adquiere conocimientos, expresa sentimientos y se interrelaciona con los demás, por lo que se le acompaña con entonaciones y gestos (lenguaje no verbal) que facilitan la comunicación y una aclaración o rectificación inmediata de lo no entendido. Por lo tanto es muy importante que al hablar se eviten

errores de pronunciación, se dé la entonación debida, se hable con claridad, sencillez y sobre todo, se le dé el tiempo adecuado al emitir una palabra tras otra.

El lenguaje escrito, según varios autores es la transposición de la lengua hablada, pero en sí es más compleja que la anterior, ya que implica la convencionalidad ortográfica y la correspondencia grafo-fonética. La frase escrita debe decirse todo de una vez, ser clara, captarse en su totalidad, ser exhaustiva, para que no deje lagunas de información, ser precisa evitando ambigüedades, debe tender a fomentar la independencia y permitir adquirir nuevas experiencias, mediante su perfeccionamiento. Para dominar el lenguaje escrito es necesario ejercitar la visualización, la pronunciación, la coordinación motriz de la mano, la audición, etc. Por otra parte, resulta necesario e importante pasar, en el caso de las lenguas indígenas, del lenguaje hablado al escrito para preservar nuestro pasado por más tiempo, pero este paso debe ser por su naturaleza cognoscitiva, formalmente aprendido.

La escritura es un conjunto de signos convencionales visibles que permiten establecer la comunicación y además como un medio de largo alcance perdurable por el cual se puede acceder al conocimiento y a la cultura. Por lo que, Monserrat Moreno (1998) insiste que el niño tome conciencia de las relaciones existentes entre las palabras que utilizan los signos de la escritura para dominar la técnica del lenguaje escrito.

Vigotski, (1994) de igual manera, recalca que debe tener significado la escritura para los niños para poder asegurar que se desarrollará no como habilidad que se ejecuta con las manos y los dedos, sino como una forma de lenguaje realmente nueva y compleja.

La lengua escrita no se apoya en el lenguaje no verbal, sino en el propio significado de las palabras y expresiones. Con los signos de puntuación se indican las pausas que se hacen al hablar y el énfasis que debe darse a determinadas expresiones, además de poder organizar la información de un determinado texto.

La lengua escrita se vuelve entonces más explícita recurriendo a procedimientos y estructuras propias con la finalidad de hacer más comprensible la comunicación del pensamiento sin apoyos del contexto situacional, el cual es propio

del lenguaje oral. El aprendizaje del sistema de escritura es consciente, contrario a la adquisición del lenguaje verbal que es más espontáneo, debido a su capacidad natural y con la interacción y desenvolvimiento del sujeto en su ambiente. Desde tiempos inmemorables, la adquisición y consolidación del sistema escrito del lenguaje ha sido el principal problema y exigencia de la sociedad tan cambiante y compleja como la nuestra, en especial una exigencia del ámbito educativo.

Tal parece que la vida escolar y el logro exitoso de los contenidos giran en torno a la expresión oral y escrita. Es por eso que es ahí, en la escuela, en el aula, en las sillas o pupitre del alumno donde se debe crear oportunidades para desarrollar estas habilidades y perfeccionarlas en contextos comunicativos más amplios.

Tanto el lenguaje oral como el escrito, representan para el niño dificultades en su adquisición y consolidación de acuerdo a las funciones y estructura de cada una de ellas, ya que muchas veces no siempre tienen la entonación, la exactitud, la corrección, la belleza y el énfasis que debiera tener. El trabajo del maestro es guiar al descubrimiento y utilización del sistema de escritura no sólo para realizar actividades en el aula sino aplicarlos en la vida cotidiana, es por eso que requiere un análisis de dichas actividades y cómo influyen en el logro de tal objetivo

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita inciden múltiples factores que pueden identificarse en diversos niveles, como por ejemplo: el desarrollo del niño, el medio en que vive, las finalidades de la comunicación, la utilización funcional y a la propiedad léxica y sintáctica, etc., por lo que el lenguaje propio tendrá características muy peculiares.

Es así que el lenguaje en el aula es y se vuelve una forma de comunicación e interacción entre al menos dos sujetos, de ahí que sea un instrumento entre el maestro y el alumno que permite u obstaculiza el aprendizaje en el aula según sea el uso dado.

Uno de los propósitos fundamentales de la escuela primaria, y a nuestro parecer la más importante, es lograr que los alumnos adquieran y desarrollen habilidades de expresión oral con fluidez, coherencia y claridad, así como una expresión escrita para diferentes fines. Además el propósito general de los programas de español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de la

competencia comunicativa de los niños, es decir que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales, lo que constituye una nueva manera de concebir la alfabetización (SEP, 2000).

E. El bilingüismo como fin de la escuela primaria del medio indígena

La lengua es convencional y se adquiere o se aprende a hablarla por imitación desde los primeros años de vida, principalmente mediante el contacto directo del habla utilizada por los que rodean al individuo y por tanto, son los progenitores quienes están más próximos al niño en estos primeros años señalados, de ahí su nombre de lengua materna o primera lengua. Evidentemente, el individuo puede aprender desde niño otras lenguas, en este caso, hablaríamos de segundas lenguas. La estructura lingüística de la primera lengua se ha sistematizado por el contacto diario y por medio de un lenguaje cotidiano. Dentro del aula, es a partir de las interacciones verbales espontáneas del niño con sus compañeros y sus maestros donde puede apoyarse para apropiarse de otra lengua vista como una segunda. Nuestro interés es explicar qué acciones realiza el maestro para lograr tal fin y cuál es la efectividad, así como las dificultades o logros en la expresión oral y escrita de una segunda lengua, teniendo a la materna como antecedente.

El niño que aprende la lengua materna establece relaciones directas entre dicha lengua y la realidad, ahora el que afronta sucesivamente un segundo idioma establece por lo contrario relaciones entre el segundo idioma y la interpretación conceptual que le da que al comienzo, cuya referencia será su primer idioma, y sólo cuando alcance una más estrecha familiaridad con el segundo idioma logrará establecer relaciones directas, inconscientes y automáticas, entre el segundo idioma y la realidad.

Lo anterior significa que en el caso del estudio del español como segunda lengua, a diferencia del idioma materno, en este caso la maya, radica que la materna se adquiere por la interacción con el contexto social circundante y el español como segundo idioma se aprende teniendo como referencia a la primera lengua consciente

o inconsciente, experimentando una comparación de palabras a manera de sinónimos para un mismo concepto.

El aprendizaje de los primeros conocimientos ha sido considerado como un proceso que se va adquiriendo en el seno familiar, y se va desarrollando en las relaciones cotidianas de acuerdo a la interacción con su contexto natural y social y de acuerdo a la percepción e interacción de los mismos sujetos. El aprendizaje de del español como segunda lengua se propicia también por las relaciones y contactos que se tiene con las distintas vías formales e informales, entre ellos los medios de comunicación, la prensa, la radio, televisión, etc.

Los hablantes de una lengua relacionan elementos léxicos con un significado e interpretan el significado de oraciones tanto al escucharlo como al producirlo. Se estructuran así en cuatro componentes:

a) Componente Fonológico: donde se encuentran registrados los fonemas (sonidos) y las reglas para combinar secuencias y palabras.

b) Componente Morfológico: conforma los elementos que constituyen las palabras y las reglas de su estructuración y presentación.

c) Componente Sintáctico: conformado por elementos léxicos y las reglas para combinar palabras y construir oraciones.

d) Componente Semántico: significados de los elementos léxicos y reglas para combinar los significados y hacer interpretaciones.

Además de los componentes, se debe tener la capacidad de comunicarse adecuadamente en diversos contextos sociales y la de producir y entender un número de oraciones originales y creativas, infinitas y únicas. Las circunstancias particulares en que hablamos y escribimos limitan, de manera significativa, buena parte de lo que decimos o escribimos.

Lo anterior, se refiere a situaciones comunes o generales, pero qué sucede cuando una persona habla dos lenguas, entonces sería conveniente preguntarnos: ¿A qué nos referimos cuando decimos que una persona es bilingüe? Es aquí, en donde se podría decir que, ser bilingüe es cuando se puede manejar dos o más códigos que posibilitan desenvolverse sin problemas en las respectivas situaciones comunicativas pertinentes. Además nos enfrentamos a varios tipos de bilingüismo

como son el bilingüismo incipiente, el de cuna y el bilingüismo coordinado que es el que se busca en la escuela indígena, en éste, la persona se desenvuelve con al misma habilidad lingüística en una y otra lengua, entre otros que más adelante se analizará con mayor detalle.

De acuerdo con Fishman (1992) lingüistas y psicolingüistas identifican principalmente dos tipos de personas bilingües:

Un tipo de bilingüe piensa sólo en una de sus lenguas, generalmente en la que es su lengua nativa o materna... basados en la organización neurológica muy estrecha, de modo que una lengua se sirve de los mismos componentes neurológicos que la otra (conocido como bilingüe compuesto).

El otro tipo es el individuo que mantiene sus dos lenguas separadas. Él piensa en X cuando produce un mensaje (para él o para otros) en X, y en Y cuando produce un mensaje en Y. El bilingüe no solamente domina dos sistemas diferentes, dos formas distintas de establecer contacto con la realidad. Dos idiomas le permiten entrar y adquirir el modo de ver y comprender el mundo de dos comunidades (bilingüe coordinado). La educación indígena propicia el bilingüismo coordinado con el fin de crear las condiciones favorables, para el uso, dominio y estudio del castellano como lengua nacional y de las lenguas indígenas en una relación equilibrada, de acuerdo con la realidad sociocultural del educando.

La educación bilingüe intercultural que debemos instrumentar no debe confundirse con prácticas de asimilación, incorporación y supuesta integración que se ha venido realizando con nosotros los indígenas. Hacer efectiva esta educación bilingüe intercultural significa realizar el proceso para pleno conocimiento y desarrollo de dos idiomas: el indígena y el castellano, la comprensión de los valores de la cultura occidental y la revalorización de la cultura indígena (SEP, Ley General de Educación, México 1993).

Para la UNICEF la modalidad bilingüe, supone que los niños desarrollen el conocimiento de su propia lengua y se instruye a través de ella al mismo tiempo que aprenden una segunda lengua, generalmente la oficial del país respectivo.

Ante los planteamientos de políticas educativas en la búsqueda del bilingüismo cabe preguntarse: ¿Por qué es necesario manejar dos lenguas, es decir

ser bilingües? El uso de la lengua materna en el sistema educativo facilita a los alumnos la asimilación de los contenidos de las enseñanzas escolares y su integración en la comunidad cultural a la que pertenecen por su lengua. Por otra parte, toda comunidad lingüística tiene derecho a mantener la existencia de su lengua y una de las condiciones necesarias para que una lengua siga existiendo es que esté presente en el sistema educativo.

Por la gran diversidad y las dificultades de las lenguas maternas que existen en México, ésta sólo será posible en los niveles elementales o incluso sólo en el periodo introductorio, aunque sea limitada su uso no se debe renunciar a hacerlo, trabajo asignado supuestamente a las escuelas primarias bilingües del país.

Además de la enseñanza en la lengua materna puede ser conveniente o necesaria la introducción precoz de una segunda lengua, apoyada en la materna, ya que ésta será la lengua de la comunidad social y política en la que deberá integrarse, porque las dos lenguas estarán ampliamente difundidas en el mismo espacio sociopolítico, cultural y económico, por lo que será necesaria conocer y utilizar las dos. El establecimiento de la enseñanza de una lengua distinta a la lengua materna del alumno debe asegurar la posibilidad de que pueda seguir utilizando y cultivando su primera lengua, de tal manera que sean las dos lenguas las que se fortalezcan en su uso social.

En ciertos casos la introducción precoz de una segunda lengua e incluso la enseñanza total o preferente en otra lengua pueden afectar no sólo sin inconvenientes para los alumnos, sino incluso con resultados favorables para su desarrollo intelectual y su aprovechamiento académico. Pero estos resultados favorables se dan cuando se amplían determinadas condiciones: una actividad positiva ante la segunda lengua por parte de las familias y de los alumnos, un grado de desarrollo satisfactorio de la primera lengua en el momento de introducir la segunda y una continuidad en el cultivo de ésta y la primera, una buena calidad pedagógica de la enseñanza y sobre todo que la enseñanza en dos lenguas o en una segunda lengua se integre en un proyecto político y a los deseos de la población.

Sin embargo para que dos perspectivas puedan existir juntas y en armonía – en vez de en conflicto- se requiere unas actitudes favorables de parte de aquellos

que rodean al niño. Tal ambiente permite que el niño pueda madurar y ser un individuo bien desarrollado y cómodo en cualquiera de las dos comunidades. Los prejuicios y actitudes negativas en cualquiera de los grupos sociales en que el niño participe, puede ocasionar conflictos, obligándolo a limitarse a sólo una clase de comportamiento verbal, excluyendo al otro.

Los niños bilingües adquieren relaciones sociales, reglas sintácticas, fonemas, vocablos, más a los que probablemente necesita un monolingüe, además de estar expuesto a dos culturas. Desde un punto de vista de la gramática generativa-transformativa, el bilingüe en desarrollo no difiere del niño que aprende un solo idioma. Si es cierto que las reglas generativas que producen las oraciones nucleares existen en forma universal para todos los idiomas del mundo, entonces los hablantes de diferentes sistemas lingüísticos difieren solamente en las reglas transformativas que aprenden, reglas que son específicas del idioma de su medio.

Desde ese punto de vista, no debe importar entonces si el niño se expone a uno o dos idiomas, pues el proceso de adquisición de reglas sigue sin alteración. El niño expuesto a dos o más sistemas simplemente adquiere más y posiblemente diferentes transformaciones, pero el proceso básico de la formación de reglas sigue igual. Sin embargo, para que el niño bilingüe pueda comunicarse en forma adecuada, se enfrentan con la tarea adicional de discernir qué reglas pertenecen a cada sistema correspondiente y qué reglas son apropiadas para usar en un contexto dado. Eventualmente, es el contexto social el que exige la diferencia y separación de reglas, produciendo de esta forma el comportamiento bilingüe, en el cual ambas lenguas tendrían una relación equilibrada sin que exista una dominación sobre la otra (SEP, 1993).

Es innegable que una influencia social poderosa en el desarrollo de la lengua es la escuela y por consiguiente el maestro. La escuela debe enriquecer y diversificar los usos de la lengua de cada niño y de cada adulto. Sólo en la escuela se manifiesta de manera abierta la intención de intervenir en el desarrollo lingüístico de los niños, sólo en la escuela esta intención se lleva a cabo por un maestro. En las escuelas del medio indígena se busca el respeto de la diversidad lingüística de los niños en su desarrollo socio-pedagógico y cultural para una educación intercultural

bilingüe, fomentando el respeto de los educandos sin el menosprecio de alguna lengua, para que ambas logren su desarrollo oral y cumplan la función de comunicarse en determinado momento y rol social donde se use.

La intervención del maestro en la enseñanza de una segunda lengua es una característica única de la institución escolar del medio indígena, ya que él en su papel de mediador puede facilitarlo o hacerlo muy difícil y fastidioso, puede motivar el interés de seguir aprendiendo la lengua o desalentar su deseo de aprender, pueda ser referente útil de la diversidad de los usos de la lengua, y esto se da también en la oralidad y la escritura, tanto de un idioma materno como de la segunda lengua. Por eso, debería ser un requisito prioritario que un maestro, para enseñar o desarrollar dos lenguas, deber ser usuario activo de ambas lenguas y si no es así, al menos estar consciente de ello para reflexionar y propiciar el ambiente para que los alumnos puedan desarrollarlas. Es bien sabido que hay problemas al utilizar dos lenguas diferentes (en redacción y expresión oral) debido al ambiente de aprendizaje, y es ahí en donde empieza la labor docente, construir un ambiente óptimo para el desarrollo de un bilingüismo coordinado. No cabe duda que cualquier maestro que exprese que sea su prioridad, faltara examinar si realmente sus acciones son congruentes con lo que dice querer lograr y llegue a alcanzar tal fin.

LA INTERFERENCIA LINGÜÍSTICA

Por otro lado, estudios sobre interferencia que hasta ahora han tratado este fenómeno como puramente lingüístico sugiere que han de tomarse en cuenta también influencias sociales que puedan afectar a la interferencia lingüística en cuanto a grados, dirección y frecuencia. En las escuelas de educación indígena se presenta el problema de la influencia lingüística de privilegio en cuanto al uso del español, ya que muchos maestros, en vez de usar, la lengua materna del educando, se comunican en español sin preocuparse de que el alumno comprenda y asimile el conocimiento que se le transmite, no se generaliza en todas las escuelas, pues hay algunas que enseñan a los niños en su lengua materna (SEP, 1994). Numerosos autores incluyen las interferencias como objeto de estudio de la sociolingüística y

sostienen que son “un campo privilegiado en el tratamiento de los problemas relacionados con las lenguas en contacto” (Peña y Hernández 1994).

¿Qué determina el vocablo “interferencia”? La respuesta a esta pregunta no es tan obvia como en un principio nos pudiera parecer. Diversos fenómenos como “calco”, “préstamo”, “error”, “cambio lingüístico” han sido definidos bajo el epígrafe de interferencia. Lo anterior puede notarse con la lengua maya y el español, en contextos indígenas en la región maya hablante donde se dan situaciones de préstamo o calco que a simple vista parece la propia lengua que se habla, como es el caso de la palabra que se usa en el español yucateco “anola el dulce” y la palabra “anolar” es una composición de la lengua indígena (maya) que significa chupar o disfrutar cierta cosa dentro de la boca, igual pasa con la palabra “nene” que muchos utilizan, cuyo origen proviene de la lengua maya y que significa bebé.

García Yebra, (1989:353) asegura que: “... interferencias son calcos innecesarios o incorrectos, contrarios a la norma o a la costumbre de la lengua término, y se designan con nombres que aluden a la lengua invasora: anglicismo, galicismo, italianismo, latinismo, etc.”

Además queremos añadir la propuesta de Abraham (1981:225): “Las interferencias se manifiestan en todos los niveles y en todos los grados de las lenguas que están en contacto: en el dominio del vocabulario producen, además de ampliaciones de significado y de uso, el simple préstamo de un signo (cf. un film, un gag, un star, un western), traducciones prestadas (calcos), es decir, unión de dos signos ya existentes según el modelo foráneo (p. ej. al. Wochenende, esp. fin de semana, fr. fin de semaine, según el modelo de week-end)”.

Al servirse de estos recursos lingüísticos se persigue cubrir huecos que el sistema ha dejado vacíos, por ejemplo, debido a la falta de designaciones propias para nuevos objetos tecnológicos, lo que conducirá a una ampliación y enriquecimiento de la lengua. Así puede darse el caso de que la lengua que acoge en su sistema un calco lingüístico, cree además una palabra nueva con elementos propios. Entonces se habla, además de calco lingüístico, de “neologismo”. Siguiendo a Lázaro Carreter (1990:291) se entiende por neologismo aquella “palabra de nueva creación”. Ordinariamente el neologismo sirve para dar nombre a un objeto o

conceptos nuevos. Puede surgir por composición normal o híbrida, derivación, préstamo, metáfora, etc. Apelando, por tanto, a elementos significativos ya existentes en la lengua (palabras, afijos, etc.) o en otra lengua.

F. Situaciones de bilingüismo

La educación bilingüe se da cuando la escuela tiene el compromiso de emplear ambas lenguas en los diversos procesos de enseñanza-aprendizaje como medio de instrucción y como materia de aprendizaje, ya que si no es vista de esta manera entonces no se habla de educación bilingüe, la articulación de ambas lenguas permiten tener mayor conocimiento de la lengua que se emplee sin menoscabo de alguna, en fin, el propósito es que los niños al concluir su educación puedan emplear ambas lenguas en la comunicación, que puedan nombrar su contexto en ambas lenguas haciendo más rico su acervo de conocimientos, y así, estos jóvenes sean los futuros escritores de nuestra cultura y región sin menoscabo de utilizar una segunda lengua implementada como nacional.

Existen diferentes modos o modalidades de bilingüismo, entre ellos están: el bilingüismo sustituto, el bilingüismo incipiente, el bilingüismo de cuna, el bilingüismo funcional y el bilingüismo coordinado, estos modos de bilingüismo son el resultado del contacto de las culturas que comparten un contexto, en el caso de México y en particular de Yucatán, en la mayoría de las comunidades indígenas se habla la lengua maya y el español propiciando que se den diferentes tipos de bilingüismo en la escuela y la comunidad.

Cuando se habla de bilingüismo perfecto (coordinado), es cuando el hablante puede emplear una y otra lengua sin dificultades en la comunicación, tiene la habilidad de realizar intercambios comunicativos con al menos dos receptores de diferente lengua y es competente de acuerdo a esta situación lingüística que se establezca, tanto en un rol social o en un contexto comunicativo que amerite la utilización del español o de la lengua maya, en este sentido se dice que se pone o dispone ante las necesidades comunicativas de su interlocutor. "Se dice del sujeto que desarrolla una competencia comunicativa en una y otra lengua y que recurre a

sus lenguas indistintamente según la situación, el contexto, la función o el interlocutor lo requiera” (SEP, 1994: 201).

Cuando la persona es capaz de emplear una u otra lengua en la comunicación se dice que es un bilingüe perfecto o tiene un bilingüismo coordinado en la comunicación, las personas que se dedican al estudio de las lenguas en la mayoría de las veces se dice que son bilingües y que son capaces de emplear una u otra lengua de acuerdo a la situación lingüística, momento y rol social donde se encuentre el hablante, supone que estas personas tienen conocimientos lingüísticos que le permiten la utilización de alfabeto de ambas lenguas y pueden hacer comunicados en una y otra lengua. La educación indígena en su ideal busca este modelo de bilingüismo en sus aulas: que los educandos sean capaces de emplear una y otra lengua sin menosprecio de alguna.

Otra situación de bilingüismo que se vive en las comunidades y en las escuelas indígenas es el bilingüismo de cuna, se dice cuando el individuo aprende de manera natural dos lenguas, está en contacto desde que nace y crece, y la emplea sin dificultades en la comunicación, y es difícil distinguir cual es la primera o segunda lengua, en las comunidades indígenas se dan situaciones de bilingüismo de cuna, y cuando el maestro es bilingüe se da una estrecha comunicación en ambas lenguas con los alumnos, ambos tienen desarrollado competencias en una y otra lengua comunicándose sin dificultad alguna. El bilingüismo de cuna, es cuando se aprende ambas lenguas simultáneamente y es útil puesto que se puede usar cualquiera de las dos lenguas, según sea su interlocutor. Algunos maestros indígenas tienen el dominio del bilingüismo de cuna pues en sus comunidades de origen o en sus familias se comunican en ambas lenguas y crecen con un bilingüismo en donde no diferencia cual es la primera lengua en la comunicación, pues tienen facilidad de utilizar una u otra de acuerdo a la situación lingüística en que se encuentre. Aquí la dificultad radica en su expresión escrita, que es una adquisición formal y en muchas ocasiones no se ha propiciado su aprendizaje, lo que aleja de las pretensiones idóneas referidas.

Cuando se habla de bilingüismo sustractivo, es cuando la escuela y otros espacios como la radio, la prensa y televisión fomentan el olvido de la lengua natural del individuo, esto sucede cuando el niño se le impone una lengua y se le hace creer que el que la emplea mantiene una relación superior o su lengua materna es inferior al español, y si fuera poco, los medios de comunicación transmiten sus programas en la lengua castellana, fomentando el olvido de la lengua nativa. Esto se agrava cuando los maestros en la escuela en lugar de fomentar ambas lenguas lo que hacen es enseñar en una sola lengua, que por lo general viene a ser el español. Es por esto, que la escuela fomenta el olvido gradual de su lengua materna, para sustituirla con una segunda lengua (SEP, 1994).

EL bilingüismo incipiente, es la falta de competencia de una lengua en la comunicación, muchas veces se vive esta situación en las comunidades y escuelas indígenas, ya que muchas educadoras y educadores tratan de imponer una lengua ajena a la del niño y éste hace esfuerzos por comunicarse en esa lengua. Así, es notorio hablar de bilingüismo incipiente cuando los niños o individuos recurren a una lengua que están aprendiendo y la usan con dificultades en la interacción social, les cuesta trabajo comunicarse en una lengua que apenas van conociendo y prefieren utilizar la más conocida. Se dice de bilingüismo incipiente cuando el manejo de la segunda es limitada y es usado en algunas expresiones básicas de interacción social (SEP, 1994).

En las escuelas donde se habla una lengua que no es el español (una lengua indígena) y son alfabetizados en la segunda lengua (el español) los niños se enfrentan ante esta situación de un bilingüismo incipiente, pues el empleo de la segunda lengua presenta carencias en su manejo o ciertas dificultades en su uso, esta situación también propicia que el educando preste palabras de su lengua materna ocasionando un problema de diglosia lingüística, es bilingüe incipiente aquel individuo que al comunicarse y manejar su segunda lengua presente problemas en la comunicación (Coudier, 1990).

Se dice que es bilingüismo aditivo cuando en la escuela se fomenta el uso de la primera lengua y posteriormente el de la segunda ante ello: "se fomenta en la escuela el uso de su lengua y se promueve la enseñanza y uso de una segunda

lengua, es decir, el uso estable de su lengua materna y de una segunda lengua” (Cárdenas, en UPN, 1993: 143).

Cuando el individuo recurre a una u otra lengua para comunicarse se habla de bilingüismo funcional, pues sólo es usada para cumplir ciertos propósitos en la comunicación de los interlocutores, es decir, cuando una u otra lengua es utilizada para cumplir ciertos propósitos. Esto sucede en casos de medicina y otras asistencias cuando uno al emplearlo busca comunicarse con ciertas personas y luego recurre nuevamente a su lengua natural. El bilingüismo funcional es empleado en algunos casos por los médicos, profesores, enfermeros, licenciados, y utilizan la lengua en determinadas necesidades comunicativas y luego recurren a su primera lengua, en este caso la comunicación establece ciertos estatus de comunicación pues sólo tiene una función en la interrelación de los hablantes.

G. Enfoque actual de la interculturalidad

Ante estas situaciones de bilingüismo la escuela tiene el compromiso de enseñar al niño en su lengua materna y promover una segunda lengua, en donde no sienta inferioridad de su lengua, al igual que los contenidos que se trabajen en ambas lenguas, y al concluir su educación el educando pueda comunicarse en ambas lenguas, más bien el uso estable de su lengua materna y el empleo de una segunda lengua en la comunicación cotidiana.

En este sentido, el Estado promueve políticas educativas para la población indígena considerando que la calidad de los servicios sean igual a los que se ofrecen en el resto de la población para mejorar la eficiencia terminal y fortalecer las especificidades culturales de las distintas etnias.

Por ello, la Dirección de Educación Indígena tiene como objetivo primordial impulsar la educación bilingüe intercultural con base en las características propias de cada población o grupo étnico, este tipo de educación, permitirá al niño el uso y desarrollo de su lengua materna así como la lengua nacional, el español, a fin de que adquiera un aprendizaje de acuerdo a sus posibilidades lingüísticas y a su medio sociocultural. Por lo tanto, en ese objetivo discursivo resulta necesario realizar una

revisión sobre las principales dificultades de los alumnos en ambas lenguas, explicar sus repercusiones en sus aprendizajes, que es el propósito principal del presente trabajo, a la vez de plantear sobre cómo influir en el logro de ese objetivo.

Las lenguas indígenas no son solamente único medio de comunicación que posee la mayoría de los niños indígenas al iniciar su escolaridad; son también estructuras de significación que fungen como intermediarios en su apreciación de los hechos naturales y sociales, por tanto. La lengua es el sistema mediante el cual el individuo hace suyas los significados con lo que cada cultura explica el mundo que lo rodea (SEP, 1998).

Los objetivos de la educación bilingüe intercultural es formar hombres con capacidad para hablar y escribir su lengua materna y en una segunda lengua, sabemos que este proceso puede llevar tiempo para lograrlo, pero nunca es tarde para empezar. Ante ello la educación intercultural busca fomentar el respeto hacia el otro para el desarrollo de una educación de igualdad de oportunidades sin importar la lengua o lenguas que hablen los individuos, siempre y cuando se busque su desarrollo con la política educativa del desarrollo sociolingüístico y sociocultural de cada etnia. El desarrollar la tradición literaria de las lenguas indígenas no es tarea fácil e inmediata, por el contrario es una labor que lleva su tiempo, cientos de años (Cárdenas, 1993). Por otro lado, el propiciar el desarrollo de la lengua indígena, facilitará al docente la enseñanza y al niño el aprendizaje, fortalecerán la identidad del grupo étnico al cual pertenece y además propiciará la formación de futuros escritores indígenas que a su vez desarrollen su lengua y recuperen con ella los conocimientos trascendentales que le han permitido sobrevivir hasta nuestros días (SEP-DGEI, 1994).

La educación bilingüe intercultural en las comunidades indígenas exigen como propósito general la enseñanza de un bilingüismo coordinado en donde los educandos puedan comunicarse en una y otra lengua con igual competencia y sin menoscabo de alguna de ellas, que puedan trabajar contenidos en ambas lenguas y que puedan nombrar su entorno utilizando su competencia lingüística, fomentar la conciencia de valor de una u otra lengua y que reconozcan que la lengua es el vehículo que expresa la cultura y nuestra identidad (SEP, 1994).

H. El papel del maestro bilingüe

La promoción de la lengua indígena en la comunidad se debe dar mediante mecanismos que permitan el desarrollo de las lenguas en contacto de forma bilingüe, ya que tanto el español como las lenguas indígenas cumplen un proceso de desarrollo comunicativo, ante esto el maestro o educador, debe promover en las aulas y comunidades donde trabaja el uso de la lengua mediante las siguientes estrategias:

Se sugiere a los maestros que sean los primeros en hacer uso de la lengua materna porque es una herencia cultural que han recibido de generaciones en generaciones.

Si el maestro no utiliza la lengua indígena, entonces no está apoyando el desarrollo del bilingüismo en la escuela indígena y él mismo no está consciente de su labor, está descontextualizado, puesto que educación indígena emplea a maestros que dominen ambas lenguas y que no se avergüencen de sus raíces culturales. Así, el maestro al utilizar y enseñar en su lengua materna demuestra el compromiso que tiene con su cultura y con la escuela de su pueblo (Gómez, 1998). El deber del maestro es desarrollar una práctica docente que responda a las expectativas de sus alumnos, identificarse con el grupo social donde se trabaja para favorecer el aprendizaje de los educandos.

“Es necesario que el maestro se reúna con las autoridades de la comunidad para conversar sobre la importancia de que la lengua materna viva y se desarrolle en el ámbito escolar” (Sulca Báez, en UPN, 1996: 55). Ante estas situaciones, las autoridades pueden convocar a los padres de familia a través de reuniones en las que se les concientice sobre la importancia de ambas lenguas en el desarrollo de la comunidad, al igual compartir con los padres de familia, sobre la importancia de que a los niños se les enseñe primero en su lengua materna y posteriormente en una segunda lengua fomentando el desarrollo del bilingüismo y que ambas sean vistas como medio de instrucción y materia de aprendizaje, y para establecer con ellos el compromiso de socializar el lenguaje bilingüe con los alumnos y en la comunidad. “Se requiere dejar claro que la enseñanza en la lengua materna es un medio para

garantizar un buen aprendizaje del español, que sólo podrá adquirirlo bajo la modalidad de segunda lengua” (SEP, 1994: 12).

El Maestro es el principal agente que promueve el bilingüismo, ante esto, debe diseñar materiales que promuevan su adquisición y desarrollo como poner letreros en las partes principales de la escuela y en las calles de la comunidad, en ambas lenguas, para que el educando se vaya familiarizando con las dos lenguas y las compare. “Poner los nombres de las calles, avisos y letreros en la lengua de la comunidad es un buen recurso que se debe considerar para promover el uso social de la lengua” (idem).

Con base en éstas y otras consideraciones, la propuesta concibe que el docente en educación intercultural bilingüe deba cumplir las funciones de investigador, promotor comunal y conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje. Como investigador, el maestro debe poseer las concepciones y herramientas metodológicas que le permitan «conocer e investigar la realidad en la que se desarrolla la acción educativa, buscando la participación reflexiva de la comunidad en dicho proceso de aproximación cognoscitiva a la realidad». Como promotor comunal, el maestro debe manejar procesos y poseer competencias que le permitan “integrar la escuela con la comunidad desde la perspectiva de la Educación Bilingüe Intercultural. Dicho proceso parte de las necesidades detectadas junto con la comunidad en el proceso de investigación. Finalmente, como conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje se incluye lo referente a la orientación del aprendizaje del niño” (López, en UPN, 1999: 87).

CAPÍTULO III

UN ESTUDIO CUANTITATIVO

A. Tipo de estudio

La naturaleza humana siempre se ha caracterizado por su curiosidad, el hombre siempre quiere descubrir, crear, construir e investigar su mundo, es así que la investigación ha llegado a ser para él un camino para llegar a lograr su objetivo.

La investigación, ha sido y siempre será, una de las herramientas con la cual el hombre se ha valido y se vale para tratar de explicarse los fenómenos naturales y sociales que suceden a su alrededor, siendo la observación directa de la realidad una de las actividades que precede a la investigación y que se ha convertido en el punto de apoyo más importante dentro de ella. Es en el campo de lo social donde la investigación ha incursionado más intensamente en las últimas décadas, en la búsqueda de las explicaciones sobre la realidad de los hechos sociales y particularmente en el ámbito de lo educativo, en la parte de lo que acontece en la educación como medio de transmitir la cultura de los pueblos. Por ello, con el paso de tiempo, el hombre ha fomentado otras técnicas como son: las entrevistas, las encuestas, investigaciones documentales, análisis de información, estadísticas, entre otras, recursos que utilizamos en el presente trabajo de investigación y que han llegado a formar parte de nuestra metodología.

La metodología cuantitativa, como la que se empleó en esta investigación, tiene la finalidad de establecer relaciones causales para obtener una explicación del fenómeno social, en particular lo que sucede en la educación que imparte los maestros del medio indígena, objeto de nuestro estudio. Esta metodología, permite conocer de manera más clara y precisa el objeto de estudio y tener un concepto de las causas del problema. Considerando que es una población pequeña, aunque existen varios grupos, se previó utilizar un cuestionario con preguntas de opción múltiple, se recurrió a las características de una metodología socio-empírica, ya que mediante ella se puede realizar un estudio generalizado, además de ofrecer un tipo

de estudio explicativo, vinculado al quehacer docente con los retos de la complejidad de la realidad, enfocado al tema específico de la expresión oral y la escritura del español de alumnos de escuelas indígenas, el cual se consideró relativamente nuevo.

Sobre el tema de la expresión oral y escritura en español y en lengua maya, se encontró pocas investigaciones documentadas, pero la revisión y el análisis del material documental existente sobre estos temas, permitió orientar la selección del método, la adecuación de las técnicas y el diseño de instrumentos para recoger la información.

Algunos recursos que se presentan en esta investigación tienen la finalidad de clarificar la obtención, el manejo, el procesamiento y la interpretación de los datos obtenidos, entre ellos está: la encuesta que dan un resultado de la situación, a través del punto de vista de las personas que conocen la problemática de la enseñanza de una segunda lengua, además la consulta a documentos facilitan la construcción de la hipótesis y las formas posibles de su verificación, y por último las estadísticas permiten conocer los grados de la situación lingüística puesta en estudio.

El estudio explicativo, se hizo presente cuando se tuvo que realizar un bosquejo para reconocer nuestro problema principal, ubicar y definir el ya seleccionado, además de recoger ideas y sugerencias para afinar el procedimiento a seguir, así como, definir con mayor exactitud el esquema de investigación. Se requirió en primer término de una visita inicial al campo de estudio, con el afán de obtener datos para el análisis preliminar de la situación, ajustar la metodología y fijar las directrices de la investigación definitiva. En este primer acercamiento se emplearon las técnicas de observación ordinaria y entrevistas estructuradas a informantes claves. La síntesis de la información recopilada a través de estas técnicas, se utilizó para el análisis explicativo de la situación planteada.

De aquí se derivaron los elementos por medio de los cuales se procedió a la elaboración de encuestas y a su aplicación piloto, con la finalidad de reestructurarlas para someter a prueba la hipótesis planteada y determinar las causas o efectos del fenómeno estudiado, en el caso de nuestro estudio, es con el fin de determinar que "A menores dificultades que presenten los alumnos en la expresión oral y en la

redacción en maya y en español, mejor será el desempeño de los mismos en ambas lenguas”.

El manejo de este tipo de investigación permitió, por otro lado, orientar los estudios hacia la consecución de datos del ámbito educativo, cuyos resultados ayudan para hacer predicciones al respecto del trabajo de aula cotidiano, es decir, dar paso a estudios sistematizados para probar hipótesis predicativas como la planteada en este trabajo.

Esta investigación facilitará un conocimiento más amplio de la situación lingüística de los niños que asisten en escuelas indígenas, donde se les enseña el español como segunda lengua, permite también conocer de manera concreta y directa el problema de los educandos ante el uso del lenguaje oral y escrito, (sobre todo las dificultades que presentan al ser hablantes, oyentes y redactores), tanto en lengua maya como en el español.

Cabe mencionar que en una investigación no existen modelos, arquetipos o recetas aceptadas unánimemente, es decir, las etapas de un trabajo investigativo no se relacionan mecánicamente, ni son inflexibles, más bien dichas etapas son ajustadas por cada investigador según los requerimientos del estudio realizado y las limitaciones técnicas y financieras que se presenten al llevar a cabo la investigación.

Por lo que, en este trabajo, el proceso de investigación empleado se pudo realizar en dos o más etapas paralelamente y someterse a una revisión constante de sus planteamientos cotejándola con la nueva información y las experiencias descubiertas sobre la realidad que se estudia, hasta llegar a precisar una metodología más concreta y adecuada a nuestro estudio.

B. Sujetos

Para llevar a cabo este trabajo se determinó el universo a estudiar, que son los maestros y alumnos que asisten a escuelas bilingües del estado de Yucatán, ya sea escuelas unitarias, bidocentes, tridocentes o de organización completa. Se seleccionó las escuelas bilingües del Estado que se encuentran distribuidas en

seis regiones escolares, las cuales responden a datos estadísticamente aportados al inicio del curso escolar 2005-2006 de la siguiente manera:

NO. JEF	JEFATURA	NO. ZONA	CABECERA	ESC	MTRO	ALUM
3101	MAXCANU	101	MAXCANU	0	0	0
		102	UMAN	2	2	70
		103	MUNA	3	7	169
		104	ITZINCAB, UMAN	1	2	48
3102	TICUL	201	TICUL	5	26	486
		202	OXKUTZCAB	6	11	195
		203	TEABO	6	37	720
		204	TEKAX	5	24	544
3103	SOTUTA	301	HUHI	1	5	104
		302	YAXCABA	9	20	427
		303	IZAMAL	6	24	458
		304	ACANCEH	2	5	107
3104	PETO	401	PETO	13	49	1160
		402	TZUCACAB	9	17	132
		403	TIXMEHUAC	9	43	993
		404	TEKAX	8	13	278
3105	VALLADOLID	501	XCALACOOB, TINUM	10	18	374
		502	TIXCACALCUPUL	11	39	934
		503	VALLADOLID	13	38	924
		504	CHICHIMILA	9	52	1340
		505	CHEMAX	14	46	1142
3106	TIZIMIN	601	TIZIMIN	5	12	287
		602	TEMOZON	7	39	946
		603	TIXCACAL, TIZIMIN	5	8	162
		604	COL. YUCATAN, TIZIMIN	10	18	395
	TOTALES			169	555	12394

***DATOS OBTENIDOS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INDÍGENA.

Por las limitaciones geográficas de las escuelas que componen cada región y zona, se determinó realizar la investigación de campo en la región escolar 3103, con cabecera en Sotuta, compuesta por cuatro zonas distribuidas estadísticamente a medio curso escolar 2005-2006. Esta delimitación de la región escolar se debió al alto costo que llevaría realizar el estudio en todo el Estado y la situación económica que se tiene como maestro-investigador no cubre las necesidades para una investigación más extensa, por lo que se ubicó en las cuatro zonas de la región, en donde presto mis servicios como docente y que son las siguientes:

REGION 3103 SOTUTA

ZONA	UBICACIÓN	ESC. PRIM	MAESTROS
301	HUHI	1	5
302	YAXCABA	9	20
303	IZAMAL	6	24
304	ACANCEH	2	5

***Estos datos fueron obtenidos de los resultados al aplicar los instrumentos al jefe de sector (ver anexo 1).

Teniendo los datos anteriores se enlistó las escuelas que componen cada zona y su ubicación, así como también los grados, los grupos y los respectivos maestros que laboran en cada uno de ellos, teniendo así el número exacto de los sujetos que fueron involucrados en la investigación.

ZONA	CABECERA	ESCUELAS	LOCALIDAD	MUNICIPIO
301	HUHI	CHACPUCZICAL	HUHI	HUHI
302	YAXCABA	FRANCISCO VILLA	XLAPAK	YAXCABA
		CUITLAHUAC	SAN MARCOS II	YAXCABA

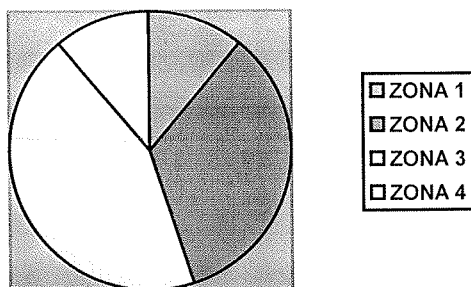
		NACHI COCOM	SAN PEDRO	YAXCABA
		BENITO JUAREZ GARCIA	HUECHENBALAM	YAXCABA
		MIGUEL HIDALGO Y COSTILLA	SIPCHE	YAXCABA
		MANUEL CRECENCIO REJON	TINUNCAH	YAXCABA
		JOSE DE LUZ MENA ALCOCER	TIHOLOP	YAXCABA
		FELIPE CARRILLO PUERTO	CISTEIL	YAXCABA
		ANTONIO CASO ANDRADE	SAN DEMETRIO	YAXCABA
303	IZAMAL	NIÑOS HEROES	SITILPECH	IZAMAL
		LAZARO CARDENAS DEL RIO	TUNKAS	TUNKAS
		HERMENEGILDO GALEANA	NUEVO TZALAM	SUDZAL
		EMILIANO ZAPATA	SAN ANTONIO CHUK	TUNKAS
		21 DE MARZO	IZAMAL	IZAMAL
		FELIPE CARRILLO PUERTO	SAN JOSE ORIENTE	HOCTUN
3104	ACANCEH	EMILIANO ZAPATA	X-KANCHAKAN	TECOH

		SALVADOR ALVARADO	NOHCHAKAN	CUZAMA
--	--	----------------------	-----------	--------

***Datos obtenidos del instrumento aplicado a supervisores (ver anexo 2).

PORCENTAJE CORRESPONDIENTE A LA POBLACIÓN

ZONA	MTROS	PORCENTAJE DE GRUPO
301	5	9.3%
302	20	37.0%
303	24	44.4%
304	5	9.3%
TOTAL	54	100%



Con la población ya exacta para trabajar y con la lista ya elaborada de todos los maestros que componen la población, que laboran en cada centro de trabajo citados con anterioridad, se le asignó un número progresivo por cada zona y un número de identificación para que sea procesada con facilidad la información proporcionada por ellos, cuyos resultados fueron los siguientes:

DETERMINACIÓN DE LOS SUJETOS

ZONA	No. DE MAESTRO
301	1-2-3-4-5
302	6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25
303	26-27-28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40-41-42-43-44-45-46-47-48-49
304	50-51-52-53-54

No. ASIGNADO: 302:12 302= No. DE ZONA A LA QUE PERTENENCE EL
 DOCENTE
 12 = No. DE CUESTIONARIO APLICADO AL
 DOCENTE

En el ejemplo, el número 302, es la región y la zona, a que pertenece el docente, con cabecera en YAXCABA, y el número 12 es número de cuestionario y a la vez del sujeto entrevistado.

C. Requerimientos y procedimientos

***Instrumentos de recolección de datos**

El primer instrumento a que se recurrió fue la entrevista aplicada a docentes para determinar la lista de dificultades a que se enfrentan los alumnos de las primarias bilingües en un proceso de enseñanza-aprendizaje tanto en español como lengua maya. Con base a los datos obtenidos se elaboró las encuestas que serían aplicadas a los maestros que iban a formar parte de la población de estudio.

Se diseñó y aplicó una ficha de registro para los cuatro supervisores de zona que componen la región escolar 3103 con cabecera en Sotuta, con el fin de obtener datos como: número y nombre de las escuelas de cada zona escolar, su ubicación geográfica, número de maestros, grados y grupos (ver anexo 2).

Con base a la información obtenida con el instrumento citado anteriormente, se elaboró una ficha de identificación personal para cada maestro que labora en el campo de estudio de la región escolar 3103 con cabecera en Sotuta, Yucatán, en donde se le pedía anotar sus datos personales como su nombre, lugar de procedencia, edad, grado máximo de estudios, antigüedad en el servicio, grado que imparte, número de alumnos que atiende, entre otros datos (ver anexo 3).

Aunado a dichas encuestas escritas llenaron el registro de la escuela donde laboran, en donde se contempla la ubicación geográfica, descripción física y del personal que la conforma, etc., para tener una idea clara y precisa de la ubicación y condiciones de la escuela y del personal que laboran en ella (ver anexo 4). Además de esta información recabada se recurrió a la investigación de documentos administrativos para verificar la veracidad de la información proporcionada en el registro del personal existente en las oficinas de Educación Indígena.

A los maestros de la población de estudio se les aplicó una encuesta dividida en dos apartados: el primer apartado contiene cuatro preguntas sobre el método de enseñanza utilizado por el profesor, el porcentaje de sus alumnos monolingües en maya y en español y los bilingües en estas dos lenguas; el segundo apartado estuvo destinada a la enseñanza del español y a la enseñanza en lengua maya. En la sección sobre la enseñanza en español se subdividió en tres dimensiones:

- Dificultades como oyentes del español.
- Dificultades como hablantes del español.
- Dificultades al redactar en español.

Al igual que la enseñanza en español, la sección sobre la enseñanza en maya también se subdividió en tres dimensiones:

- Dificultades como oyentes en maya.
- Dificultades como hablantes en maya.
- Dificultades al redactar en maya.

Para cada área se propuso algunas opciones sobre las características de sus alumnos, que el docente debía señalar las que más se apegaban según al tipo de alumnos que tenía a su cargo. Es importante mencionar que las opciones presentadas en cada pregunta que se le realizó con los sujetos estudiados, fueron

los resultados de las entrevistas piloto que se le aplicó a una muestra de los mismos maestros que determinaron las principales dificultades que presentan los alumnos en la enseñanza en español y en lengua maya, tanto como oyentes, hablantes y escritores en ambas lenguas. De esta forma quedó como sigue:

- 1.- Monolingües en maya: alumnos que hablan solo en maya.
- 2.- Monolingües en español: alumnos que hablan solo en español.
- 3.- Bilingües en maya y en español: alumnos que hablan en las dos lenguas, en maya y en español.

En la dimensión como oyentes del español se propuso cuatro opciones:

- 1.- No comprenden en su totalidad el mensaje emitido.
- 2.- Confunden algunas palabras o sonidos de algunas letras en español.
- 3.- Presentan indiferencia en la comunicación en español.
- 4.- Participan respondiendo de forma limitada.

En la dimensión como hablantes del español se propuso cinco opciones:

- 1.- Pronunciación deficiente.
- 2.- Falta de coherencia en las ideas expresadas.
- 3.- Pronunciación de la P en vez de la F.
- 4.- Participación limitada en la expresión oral.
- 5.- Problemas en la pronunciación del fonema R.

En la dimensión de la redacción en español se les presentó cuatro opciones:

- 1.- Casi no se comprende el contenido de la redacción, debido a la letra.
- 2.- Falta de coherencia en las ideas expresadas en forma escrita.
- 3.- No respetan la estructura gramatical del español.
- 4.- Vocabulario limitado.

Las opciones anteriores fueron las mismas presentadas para la enseñanza en maya, quedando de la siguiente manera:

En la dimensión como oyentes de la lengua maya se propuso cuatro opciones:

- 1.- No comprenden en su totalidad el mensaje emitido.
- 2.- Confunden algunas palabras o sonidos de algunas letras en maya.
- 3.- Presentan indiferencia en la comunicación en maya.
- 4.- Participan respondiendo de forma limitada.

En la dimensión como hablantes de la lengua maya se propuso cinco opciones:

- 1.- Pronunciación deficiente.
- 2.- Falta de coherencia en las ideas expresadas.
- 3.- Pronunciación de la P en vez de la F.
- 4.- Participación limitada en la expresión oral.
- 5.- Problemas en la pronunciación del fonema R.

En la dimensión de la redacción en lengua maya se les presentó cuatro opciones:

- 1.- Casi no se comprende el contenido de la redacción, debido a la letra.
- 2.- Falta de coherencia en las ideas expresadas en forma escrita.
- 3.- No respetan la estructura gramatical de la maya.
- 4.- Vocabulario limitado.

Y por último, se incluyó un espacio para que el docente pudiera ofrecer algunas recomendaciones a otros que estuvieran en el mismo caso (ver anexo 5).

***Procedimiento de recolección de datos**

La primera encuesta para sacar el listado de dificultades y acciones, se realizó a un maestro de cada zona escolar que compone la región de estudio. Posteriormente con base a la información proporcionada se elaboró y se aplicó la encuesta piloto a seis maestros de la zona 303 Izamal, a partir de la cual se vertieron observaciones y comentarios, lo que motivó la modificación de algunos reactivos que no eran muy comprensibles o que no rendían la información deseada.

Mientras se reestructuraba las encuestas se aprovechó aplicar los instrumentos destinados a supervisores y a maestros que participarían en la investigación. Las encuestas ya modificadas se le entregaron a cada maestro en su centro de trabajo durante el recreo, con previa autorización del director del plantel y del maestro de grupo, comprometiéndose a devolver el instrumento por medio de los supervisores.

De vuelta las encuestas de los maestros que integran la muestra, se realizó el procesamiento manual mediante tablas comparativas, gráficas, cálculo de porcentajes, estadísticas, etc., con la finalidad de que el análisis e interpretación de la información recabada sea lo más objetivamente posible. Es importante mencionar, que estas precisiones del método de recogida de datos se encuentran en los anexos de este presente trabajo.

CAPÍTULO IV

LA EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA DE LOS ALUMNOS

En este capítulo se analiza, interpreta y explica la información de los datos obtenidos en la aplicación de instrumentos elaborados con fines de investigar las formas de percibir los problemas de aula de los profesores de escuelas primarias bilingües, como parte de la investigación de campo sobre el tema de la expresión oral y escrita de los alumnos de comunidades indígenas.

Primeramente se da a conocer las características de la población seleccionada, que debido a que es un número reducido de sujetos se trabajó con la población en su totalidad. Así mismo, se plantea las principales dificultades que enfrentan los alumnos mayahablantes al expresarse de manera oral y escrita.

A. Características de los sujetos de la población estudiada

Recordemos que en el capítulo III se mencionó que por las limitaciones geográficas de las escuelas que componen cada sector o jefatura, y zona escolar, del sistema de educación indígena, se determinó realizar la investigación de campo en el sector 3103, con cabecera en Sotuta, compuesta por cuatro zonas escolares. La población de estudio está integrada por 54 maestros distribuidos estadísticamente, a medio ciclo escolar 2005-2006, como se muestra en siguiente tabla:

SECTOR 3103 SOTUTA

ZONA	CABECERA	ESCUELAS	MTRO S	ALUMNOS
301	HUHI	1	5	104
302	YAXCABA	9	20	427
303	IZAMAL	6	24	479
304	ACANCEH	2	5	103
TOTAL		18	54	1113

***Estos datos fueron obtenidos de los resultados al aplicar los instrumentos a supervisores y al jefe del sector educativo 3103

Con base a una exploración estadística y a los resultados de las fichas de identificación personal aplicada a los docentes, las cuales fueron respondidas por los maestros de la población de estudio, se logró conocer el nivel académico expresándose en el grado máximo de estudios de los sujetos que conforman el campo de estudio, arrojando la información registrada en el cuadro siguiente:

GRADO ACADÉMICO	NO. MAESTROS
NORMAL TITULADO (MEJORAMIENTO PROFESIONAL)	5
NORMAL PASANTE (MEJORAMIENTO PROFESIONAL)	1
NORMAL SEXTO SEMESTRE (MEJORAMIENTO PROFESIONAL)	2
UPN TITULADO	8
UPN PASANTE	24
UPN OCTAVO SEMESTRE	1
UPN SÉPTIMO SEMESTRE	2
UPN SEXTO SEMESTRE	2
UPN PRIMER SEMESTRE	1

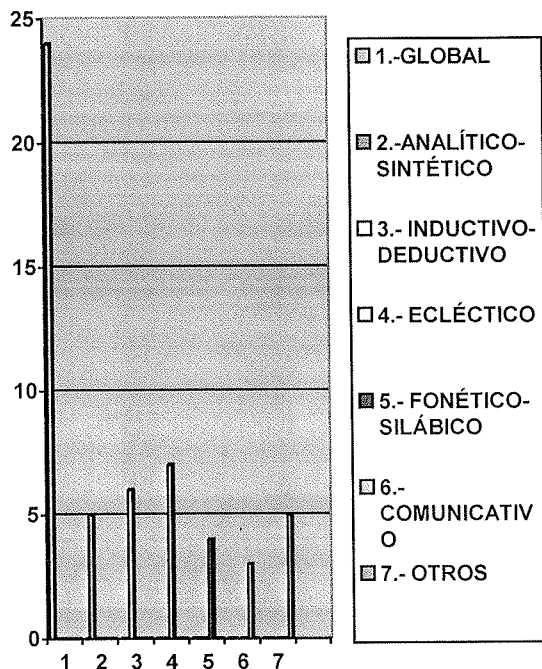
LICENCIATURA (NORMAL)	2
POSGRADO EN MAESTRÍA (TITULADO)	1
POSGRADO EN MAESTRÍA (PASANTE)	1
NORMAL TITULADO	1
NORMAL PASANTE	1
BACHILLERATO (TERCER SEMESTRE)	1
TOTALES	54

Gráfica comparativa del nivel de estudios. Elaboración propia.

El grado académico con que cuentan los maestros que laboran en las escuelas primarias bilingües es un factor que hay que considerar en la identificación de las estrategias didácticas aplicadas y su efectividad dentro del salón de clases, sobre todo nos permite conocer el tipo de formación que han recibido los encargados de llevar a cabo esta labor educativa, esto nos lleva a entender, en parte, el perfil de los sujetos objeto de estudio y entender al mismo tiempo el posible marco académico y didáctico con el que laboran cotidianamente. Como puede notarse en la tabla anterior, existe una variedad de preparación de los maestros en nuestro universo de estudio, en ella se resalta que el 44% son pasantes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y el 56% va desde estudios de bachillerato hasta un posgrado (maestría). En ese sentido precisa revisar si el perfil docente que impera en nuestras escuelas, resulta beneficioso para el desempeño de su labor en el aula, máxime si se pretende conocer el por qué del quehacer docente, sobre todo en la parte dedicada al manejo de metodologías durante el proceso enseñanza y aprendizaje, que es parte sustantiva de esta investigación.

Por tanto, en las encuestas aplicadas se incluyó una pregunta específica para los maestros sobre el tipo de metodología que utilizan en sus grupos, cuyos resultados fueron los siguientes:

HISTOGRAMA DE MÉTODOS UTILIZADOS



***Datos obtenidos de la encuesta aplicada a maestros (ver anexo 5).

En la gráfica se observa que un 44% de los maestros encuestados admitieron utilizar el método global. Este método, según los maestros encuestados, lleva a aprendizajes que ayudan a la comprensión de enunciados antes de pasar a las letras aisladas y eso beneficia a los estudiantes en su aprendizaje tanto en la comprensión de textos en español como de los que realicen en lengua maya.

Otros maestros, el 9% emplean el método analítico-sintético, estos expresaron que durante el proceso enseñanza-aprendizaje que desarrollan, emplean este método que se caracteriza en partir de aprendizajes generales a particulares, esto es, parten de enunciados para ir viendo las partes que los integran, los niños así inician conociendo el enunciado o frase y luego las palabras, las sílabas y las letras, pretendiendo que con este conocimiento particular pueden elaborar nuevos enunciados.

El 11% del total de la población manifestó que se inclinan por el método inductivo-deductivo, contrariamente al anterior el punto de partida de este método va de lo más sencillo a lo más complicado, es decir, toma diversos casos y los orienta hasta llegar a una perspectiva general; es decir, los maestros empiezan enseñando letras aisladas, que al unir las con las vocales se forman sílabas y éstas, a su vez van a servir para formar palabras y luego con ellas formar enunciados que sirven para expresar las ideas que se transmiten.

El 13% dijo utilizar el método ecléctico, este método es construido mediante la utilización de varios métodos, sustentándose en el dicho común “cada maestro con su librito” aunque no es un método con un único criterio de empleo y conocido por los que lo utilizan, sino que es interpretado y empleado según la preparación del maestro, este método se fundamenta en la idea de proporcionar a los maestros formas de solucionar el aprendizaje de la lectoescritura con rapidez, empleando cualquier tipo de metodología, lo que interesa es que los alumnos adquieran la lectoescritura en poco tiempo.

Un 7%, manifestó utilizar el método fonético-silábico, el cual tiene su fundamento en el establecimiento de la correspondencia entre sonidos que se encuentran en el entorno del niño, aplicándolo al conocimiento de las letras (fonemas) y éstas al unirse con otras se va formando las sílabas, que también se relacionan a sonidos, sílabas que forman las palabras y así sucesivamente hasta formar oraciones o frases. Este método es utilizado por los profesores debido a que el alumno logra en poco tiempo adquirir la lectura de oraciones.

El 5% respondió que maneja la metodología basada en el enfoque comunicativo y funcional, en donde el alumno desarrolla la competencia comunicativa situacional entendida como aprender a utilizarla en distintas situaciones con éxito (Programas de Estudio de Español, 2000), he ahí su funcionalidad y una nueva manera de concebir la alfabetización. Este método, parte de situaciones comunicativas cotidianas en las cuales se requieren emplear competencias de escritura, lectura o de expresión oral, para cubrir necesidades propias o para darse a entender con los otros, manifestando eficazmente los sentimientos que uno tiene.

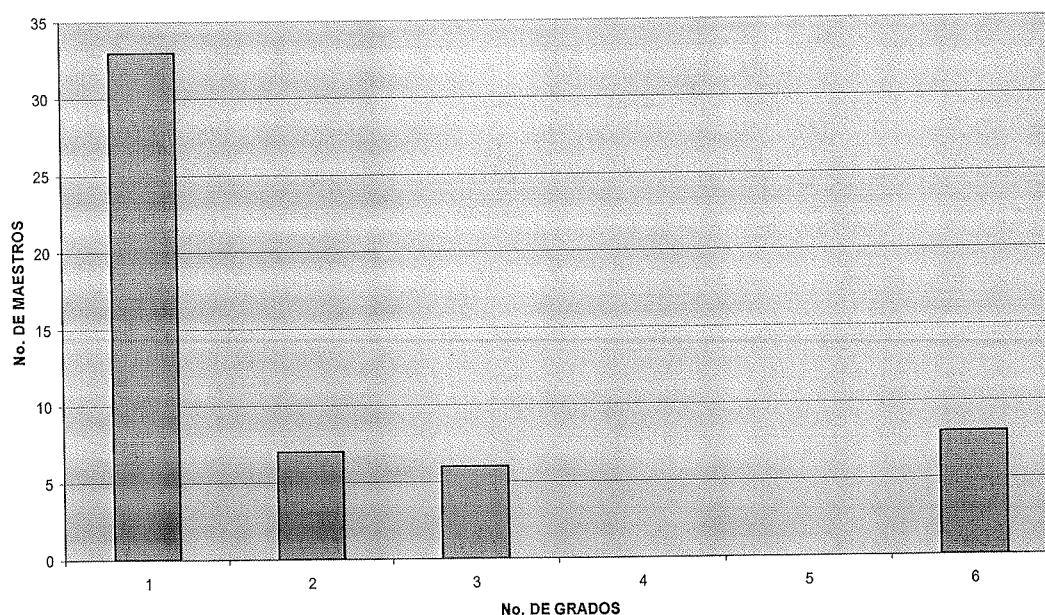
El 9% manifestó que emplea otros, como por ejemplo, el constructivismo, (el cual para el autor no lo considera una metodología de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura sino un enfoque de aprendizaje en general), en el cual se concibe al alumno como sujeto que va construyendo sus propios aprendizajes, en donde la interacción del profesor constituye una ayuda, en tanto que es el alumno quien procede a la construcción del aprendizaje. El maestro le guía y le proporciona los recursos y el andamiaje necesarios para que los significados que este construye se aproximen a los del currículo (Edwards y Merce, 1998).

Sin embargo, en la presente investigación se consideró necesario que para que una metodología sea identificada como eficaz, se necesita también tomar en cuenta el objetivo deseado y la calidad de los resultados a que se llega, así como el tiempo o duración para lograr los aprendizajes pero que no se dilucidó en la misma centrándose solamente en las dificultades de la enseñanza bilingüe. Por otro lado, cabe mencionar, que la participación del grupo resulta importante en la construcción del aprendizaje significativo, por lo que el trabajo escolar se vería sumamente relacionado con la parte de lo que los niños aportan para trabajar las estrategias y en la construcción de materiales que se emplean en el aula, así, se considera necesario que todos los grupos se integren en las actividades de acuerdo a sus actitudes, aptitudes, capacidades y desarrollo cognitivo, con el propósito de que el alumno se desenvuelva y desarrolle habilidades que le sean útiles en su vida y le sirva a su grupo en sus aprendizajes colectivos.

La apropiación de conocimientos significativos como fenómeno de aprendizaje ocurre en seres humanos, por lo que es necesario que los contenidos de aprendizaje se articulen a partir de la estructura cognitiva que poseen. Y el profesor con los alumnos tienen que interactuar entre sí para un mejor desarrollo y la adquisición de conocimientos. Así, en cualquier proceso pedagógico-didáctico, por sencillo que sea, se agrupan: el profesor, el alumno, los contenidos de aprendizaje, las estrategias didácticas, el modelo educativo, los contextos Institucional, familiar y social, etc. cada uno de esos factores es una variable con numerosos indicadores (Sánchez Puentes, 1998).

Por otra parte, es importante tomar en cuenta la composición del grupo que atiende cada maestro, esto es, la organización escolar de cada centro de atención adquiere variantes que influyen en el rendimiento profesional de los maestros, porque resulta lógico que si un profesor se dedica a un solo grupo puede desarrollar con mayor prestancia su labor que atender al mismo tiempo dos o más grupos en un mismo salón, esto en consideración de las escuelas llamadas multigrado. En ese sentido, cabe resaltar que en las primarias indígenas de nuestro Estado, existen escuelas unitarias, bidocentes, tridocentes y de organización completa. Como es de entenderse, al ser de mucha importancia este punto, se tiene que analizar con detenimiento en nuestra población de estudio, por lo que se tuvo una pregunta específica sobre ello en las encuestas aplicadas y ya con los datos registrados se organizó el siguiente cuadro.

GRADOS ATENDIDOS POR MAESTRO



***Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los maestros (ver anexo 5).

La población de estudio está conformado por 54 maestros ante grupo, en 18 escuelas primarias bilingües, de los cuales el 61% de los maestros atienden un solo grado, es decir que dan clase a un grupo en un salón por lo que la eficiencia en la

enseñanza supone un mayor rendimiento y en esta muestra se encuentra una mayoría. Cada maestro al atender a un grupo, al menos administrativamente se entiende que se dedica a ese grupo de forma exclusiva, todo su tiempo está destinado para darles atención a sus alumnos de un mismo grado, por lo que su planeación y estrategias son para ese grupo, no así para los maestros multigrado como se trata en los párrafos siguientes.

El 13% de la población atiende dos grados, ya sea primero-segundo, tercero-cuarto o quinto-sexto, aquí la cuestión se complica un poco más ya que los maestros dividen su atención para dos grados, aunque el número de alumnos sea escaso el esfuerzo puede duplicarse, al menos es de pensarse que se vuelve compleja esta labor que el que sea un grupo nada más el que se atiende como se vio en el anterior caso. Si se compara en las actividades mencionadas arriba, los profesores de esta fracción tendrían una doble planeación o una adaptación específica que se les proporciona mediante cursos que apoyan para cubrir este rol de docente multigrado.

El 11% de los maestros encuestados contestaron que atienden a tres grados en un mismo salón, ya sea de primero a tercero o de cuarto a sexto. Ante esta situación escolar no es de extrañarse que el trabajo docente se vaya complicando aun más, pues el docente divide su tiempo a tres grados diferentes o tiene que implementar estrategias específicas de atención multigrado. Cada profesor realiza esfuerzos de atención ante una variedad de niveles y ritmos de aprendizaje de sus alumnos, eso para cualquiera resulta una problemática que requiere triplicar lo que se haría ante un grupo de un grado, claro aun en el entendido de ser menos alumnos los que se tienen por grado.

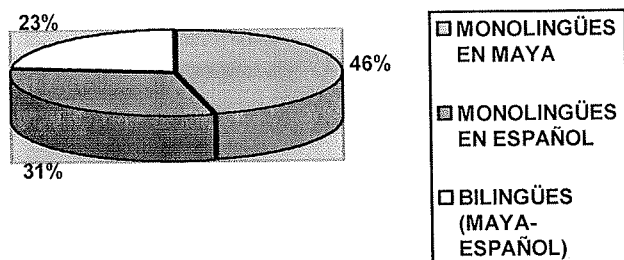
Así también el 15% externaron que atiende los seis grados que comprende la educación primaria en un salón, en algunos casos ante esta realidad diversificada de atención hay quienes –entre maestros- comenten que van a su “universidad” a dar clases, de todas formas los profesores aquí hacen alarde de innovaciones para atender en lo posible a sus alumnos diferenciados por sus grados al que está inscritos, además de que el mismo docente realiza funciones administrativas en la misma escuela.

En números absolutos se vería de esta manera, 33 maestros de 54 tienen un solo grado a su cargo y los 21 restantes necesitan organizarse a manera de atención a multigrado para trabajar con alumnos de dos, tres, hasta los seis grados que comprende la educación primaria. Por lo tanto se puede decir, que la efectividad de la enseñanza se ve limitada por la composición diferenciada del grupo, el cual forzosamente se ve integrado con alumnos de diferentes grados escolares, quienes reclaman una atención pertinente a sus especificidades de estudio, lo cual se complejiza si anotamos como característica pedagógica el tipo de lengua que se habla dentro del salón de clase, en el sentido de que es un elemento pedagógico a considerar en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas de contexto multicultural.

En contextos de atención bilingüe, esto es, en comunidades del Estado donde los habitantes tienen en uso dos lenguas, el español y la maya, el tipo de lenguaje materno es la base para que un proceso enseñanza-aprendizaje sea eficiente, provechoso y significativo para los alumnos, ya que como es de entenderse, los alumnos debieran ser atendidos en su lengua materna y llevar de forma gradual la enseñanza de una segunda lengua, es por eso que es importante conocer tanto el tipo de lenguaje que habla el profesor como el de los alumnos que componen nuestra población de estudio. De ahí también la necesidad de elaborar un diagnóstico lingüístico de la población escolar y de la comunidad en general. Sobre este aspecto nuestros encuestados mencionaron que realizan el diagnóstico lingüístico de sus alumnos, mas no así de la comunidad (ver anexo 5) sobre el tipo de lengua de los alumnos.

Con base a la información recolectada en las encuestas aplicadas, se pudo tener un conocimiento acerca de la lengua que dominan los alumnos atendidos por la totalidad de los maestros encuestados, la cual podemos apreciar que se encuentran distribuidos de la siguiente manera:

GRÁFICA LINGÜÍSTICA DE ALUMNOS



****Datos obtenidos de la ficha de identificación personal aplicada a los maestros de la población.

Los 1 113 alumnos que representa nuestra población estudiada, el 46% que equivale a 506 alumnos son monolingües maya, es decir, que hablan solo esta lengua, el 31% que representa un total de 350 educandos son monolingües en español y el 23% restante que equivale a 257 alumnos son bilingües, esto es, que hablan dos lenguas, en maya- español. (Archivo de encuestas de la región 3103, Sotuta, Yucatán, México, 2006). Lo anterior, se puede apreciar con mayor claridad en cuanto a su distribución precisa por zonas y sujetos entrevistados a través del concentrado que se presenta al final de este trabajo (ver anexo 5).

Si observamos nuestra población de estudio, en conjunto los que hablan solamente maya y los que son bilingües, o sea los que utilizan también la maya como una de sus lenguas usadas, si los sumamos estaremos llegando a un total de 69% que utilizan la maya como lengua común en sus intercambios lingüísticos, resultando de esta manera una importante cantidad demandante de atención a sus peculiaridades lingüísticas, algo que puede motivarnos a utilizar las dos lenguas en la educación que se imparta, lo cual se concretaría en una atención educativa bilingüe. Desarrollar una educación bilingüe, es una importante aproximación a la realidad, que apoyaría así a los estudiantes en un mejor aprendizaje con significado, entendido como una meta discursiva de la calidad en el aula y que, además y eso sí es preocupante, de no hacerlo de esta manera, los alumnos se verán ante serias

limitaciones de aprendizaje ante una lengua que poco conocen pero que le es impuesta por los profesores que no hablan la lengua maya y se encuentran insertos en este sistema educativo.

Es por eso que la educación bilingüe en el nivel primaria, tanto en nuestro Estado, como en el resto del país, tiene el objetivo de atender tanto a alumnos que hablan uno o dos lenguas, o sea, monolingües o bilingües con el fin de establecer un bilingüismo coordinado, es decir que los alumnos atendidos, desarrollen el hecho de hablar y escribir en dos lenguas con igual perfección, cuando concluyan este nivel.

La educación indígena propicia el bilingüismo coordinado con el fin de crear las condiciones favorables para el uso, dominio y estudio del castellano como lengua nacional y de las lenguas indígenas en una relación equilibrada de acuerdo con la realidad sociocultural del educando (Garduño, 1998).

Al ser los contenidos nacionales, pues están plasmados en el plan y programas para la educación primaria para todo el país, muchos de ellos están desvinculados con la realidad concreta del niño, y si de antemano se sabe que tanto el medio rural como el medio urbano son sectores amplios en cuanto a su campo de conocimientos y cada uno es totalmente diferente en su organización, formas de vida, costumbres, etc., entonces ante tal realidad institucionalizada el maestro indígena debe adecuar los contenidos que respondan a las necesidades y características del grupo donde trabaja, seleccionar los contenidos étnicos para facilitar la enseñanza de ambas lenguas.

Los programas de primera y segunda lengua se abordan de manera articulada con un mismo enfoque y respetando su respectiva modalidad para alcanzar el propósito terminal de la educación bilingüe que es formar jóvenes con un bilingüismo coordinado y con una formación integral en contenidos étnicos-regionales y nacionales-universales (SEP, 1994).

Por lo anterior, es de suma importancia conocer la o las lenguas que dominan los profesores de nuestro campo de estudio, por lo que se incluyó en los instrumentos de recogida de datos una pregunta que correspondiera a ese dato. Las encuestas arrojaron en sus resultados que el 100% de los maestros encuestados externaron que dominan perfectamente el español en su forma oral y escrita, con

respecto a la lengua indígena, en este caso la maya, el 94% la domina perfectamente en su expresión oral y con limitantes muy marcadas en su expresión escrita, esto es, la hablan bien pero no la escriben correctamente debido a que ésta la han adquirido de manera empírica, es decir, que se apoyaron exclusivamente de la experiencia, el contacto y la observación de su uso cotidiano y no en el aprendizaje formal de esta lengua.

Por otro lado, no hay que olvidar, que en esta situación se ubica así en números absolutos a 51 maestros (que representan el 94%) de la población total que habla en lengua maya. El 6% de los maestros que equivale a los tres maestros restantes no dominan la lengua maya en su forma oral ni en la escrita, dichos maestros, de acuerdo a los datos recabados, se encuentran laborando en comunidades en donde la población mayahablante es alta (ver anexo 3). Cabe mencionar que, la lengua de instrucción de estos tres maestros de primaria es el español, dejando a un lado el enfoque bilingüe propuesto en las orientaciones curriculares.

Este panorama lingüístico que se refleja en la población muestra seleccionada, nos lleva a reflexionar sobre la labor pedagógica que realizan los maestros de educación bilingüe y su efectividad en las aulas, ya que la mayoría tienen conocimiento de la lengua pero no se puede decir que con ello estén preparados lingüísticamente hablando al 100%, (ya que esto implica el dominio total de ambas lenguas en su forma oral y escrita), y esto se complica con los restantes 6%, ya que al no contar con ese conocimiento de la lengua indígena, esto sería una clara desventaja para lograr una educación bilingüe de calidad como lo marca los lineamientos de educación indígena (SEP, 1994), aunque tal vez, se pudiera argumentar que se tiene una base sólida con la preparación profesional, que en otro espacio anterior se comentó pero eso es algo que se pretende explicar, ya que con los datos que se recabaron es posible encontrar diferentes interpretaciones acerca de lo que está sucediendo, en el afán de lograr un sentido explicativo de lo que sucede en las aulas. La cuestión es sumamente de cuidado y de inicio nos lleva a pensar que se requiere de mayor actitud por parte de los docentes, puesto que si se cuenta con preparación sólo se necesitaría de la elaboración y aplicación de

estrategias que elevaran la efectividad de los docentes en su quehacer educativo, lo cual conllevaría a que los alumnos atendidos por éstos, cuenten en sus aprendizajes la calidad necesaria, fincado en el manejo y uso efectivo de dos lenguas para desempeñarse en su vida cotidiana.

B. Dificultades que enfrentan los alumnos

Descrito en los párrafos anteriores las características de los sujetos de la población que integran nuestro campo de estudio, ahora con base a las informaciones dadas por los profesores de grupo, trataremos en este apartado sobre las principales dificultades de los alumnos monolingües en maya o español y bilingües en estas dos lenguas, tanto en la expresión oral, como en la expresión escrita, ya sea en el rol de oyentes, el de hablantes o el de escritores en el español, con el cual se hará una comparación posteriormente en cuanto a su desenvolvimiento en estos aspectos, pero relacionados a la lengua maya.

Precisemos, las dificultades seleccionadas en este apartado fueron tomadas de la percepción de maestros que se encuentran laborando ante grupo, los cuales expresaron las dificultades más comunes que presentan los alumnos que han atendido a lo largo de su quehacer educativo.

Por otro lado, es necesario aclarar que las alternativas de respuestas que se presentaron, tanto en las encuestas sobre la enseñanza en español como sobre la enseñanza en maya fueron las mismas (ver anexo 5). Este procedimiento de acopio de información se hizo con el fin de establecer comparaciones en las problemáticas ante los dos tipos de enseñanza (al usar español y maya en sus clases) que se desarrollan ante los alumnos en las escuelas primarias bilingües de nuestro campo de estudio, con el fin de identificar las principales dificultades a que son enfrentados dichos alumnos y la frecuencia en que aparecen.

En las gráficas y en los cuadros comparativos que aparecen en este capítulo, se exponen los resultados de los cuestionarios de forma concentrada, por lo tanto, para ampliar dicha información, se recomienda consultar los anexos que aparecen al final de este trabajo.

En los cuestionarios aplicados a los docentes ante grupo, que integran nuestro campo de estudio, se dividió en tres apartados, que denominaremos en esta ocasión como dimensiones: una dimensión referente a los alumnos como oyentes del español, otra como hablantes del español y la última como escritores en español o maya según sea el caso. Las alternativas de respuestas presentadas en cada apartado o dimensión, fueron con el objetivo de que los maestros identificaran los problemas más usuales que presentan los alumnos atendidos por ellos.

Cabe mencionar que las problemáticas emergentes que llegaron a integrar cada dimensión, se obtuvieron de la opinión dada por los maestros ya que se piloteó los cuestionarios elaborados para la recogida de datos. En este primer borrador se trabajó con una muestra de 6 maestros, quienes expresaron todas las dificultades que presentan sus alumnos en relación a su experiencia docente en la enseñanza de las lenguas española y maya; tales problemáticas se agruparon en las más representativas o con mayor frecuencia y se ubicaron en cada una de las dimensiones elaboradas para su mejor análisis e interpretación.

En el primer apartado, que se refiere a los alumnos como oyentes de español, se seleccionaron cuatro problemáticas más frecuentes, estas problemáticas se repiten en el apartado referente al de oyentes en la enseñanza de la lengua maya, con la finalidad, ya mencionada, el de establecer una comparación entre ambas.

En la dimensión referida como hablantes del español, al igual que al anterior, se estableció en las dimensiones, las dificultades más sentidas por los maestros, en este caso llegaron a ser cinco.

En cuanto a la redacción en español, se identificaron cuatro dificultades más usuales entre los alumnos, buscando que los docentes encuestados reflejaran en sus respuestas qué porción les correspondía de forma representativa en esta dimensión estudiada.

DIFICULTADES COMO OYENTES DEL ESPAÑOL

Para efectos de la presente investigación es muy importante tratar esta dimensión de la expresión oral, ya que el oyente o receptor tiene la desventaja adicional de la poca estructuración de los significados de la lengua que se habla, dentro de una conversación o diálogo, puesto que mientras los emisores pueden hablar y escribir a su propio ritmo contando con un alto grado de significación, el oyente al escuchar rara vez puede solicitar una repetición o que tenga tiempo suficiente para deliberar al realizarse la comunicación más rápida para su asimilación personal (Smith, 1996).

De forma concreta, en los intercambios comunicativos desarrollados en las aulas, las principales dificultades que presentan los alumnos monolingües y bilingües de educación primaria indígena en el sector 3103, como oyentes, tanto en la enseñanza en español como en maya, se aproxima mediante el cuestionario aplicado a la muestra seleccionada, y de acuerdo al número de maestros que contestaron cada opción, se pueden apreciar de la siguiente manera:

ENSEÑANZA EN ESPAÑOL

DIMENSIÓN	DIFICULTADES SELECCIONADAS	M/M	M/E	B/ME
OYENTES DEL ESPAÑOL	1.- No comprenden en su totalidad el mensaje emitido.	26	13	9
	2.- Confunden algunas palabras o sonidos de algunas letras en español.	12	16	20
	3.- Presentan indiferencia en la comunicación en español.	5	14	10
	4.- Participan respondiendo de forma limitada.	29	23	23
TOTALES		72	66	62

ENSEÑANZA EN MAYA

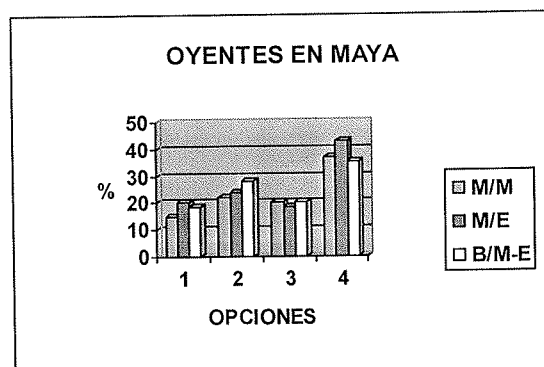
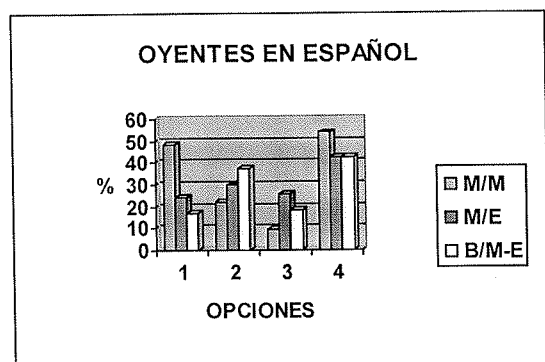
DIMENSIÓN	DIFICULTADES SELECCIONADAS	M/M	M/E	B/ME
OYENTES DE LA MAYA	1.- No comprenden en su totalidad el mensaje emitido.	8	11	10
	2.- Confunden algunas palabras o sonidos de algunas letras en maya.	12	13	15
	3.- Presentan indiferencia en la comunicación en maya.	11	10	11
	4.- Participan respondiendo de forma limitada.	20	23	19
TOTALES		51	57	55

*** M/M = monolingüe en maya

*** M/E = monolingüe en español

*** B/M-E = bilingüe en maya-español

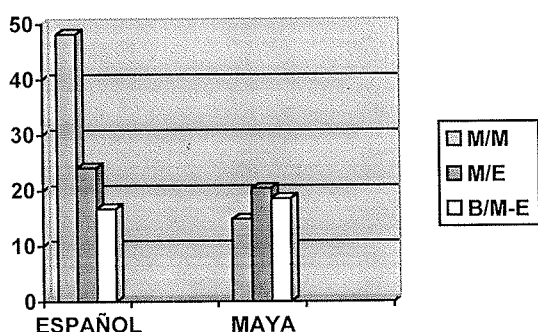
Para un mayor entendimiento de los resultados de la información recabada, los datos anteriores se grafican mediante porcentajes para establecer una comparación que permita esclarecer las relaciones entre estas dificultades quedando de la siguiente manera:



***Elaboración propia de acuerdo a datos obtenidos de las encuestas a maestros.

De acuerdo con las gráficas elaboradas con los porcentajes en ambos procesos de enseñanza, se expone a continuación el análisis comparativo de cada opción con el fin de identificar similitudes y diferencias en cuanto a la aparición de estas dificultades manifestadas, desagregadas para interpretarlas de manera biunívoca, esto es, la una con la una, la dos con la dos y así sucesivamente.

OPCION 1: NO COMPRENDEN EN SU TOTALIDAD EL MENSAJE EMITIDO



En la primera opción referida a la enseñanza del español, las dificultades que presentan los alumnos del universo de estudio como oyentes del español, es que los alumnos no comprenden en su totalidad el mensaje emitido por el maestro, esta dificultad se nota con mayor frecuencia, según la gráfica anterior, en alumnos monolingües en maya durante la enseñanza en español, esto es, 26 maestros que representan el 48.14% del total de la población encuestada respondieron que esta dificultad es más persistente en alumnos monolingües en lengua maya, 13 maestros (24.07%) aseguraron que también se presenta en alumnos monolingües en español y 9 maestros (16.66%) manifestaron que lo han detectado también en alumnos bilingües (maya-español). Seis maestros no optaron por esta dificultad, lo que representa un 11.11%, quienes complementan la totalidad de la muestra.

Esta dificultad se presenta en los tres grupos, pero es más perceptible y preocupante, por el alto porcentaje que refleja casi la mitad (48.14%) en alumnos monolingües en maya, se podría catalogar que nos enfrentamos a problemas en la adquisición de una segunda lengua, además que el español, al ser una segunda

lengua en las escuelas conlleva a tener dificultades para todos los alumnos, aun a los hablantes en español, aunque sea en menor porcentaje pero aparece dicha dificultad, lo que supondría una necesidad de investigar más a fondo qué español se está enseñando, cuál es el vocabulario que tienen los alumnos y la comunidad en esta lengua, y a cuál se le enfrenta con los textos oficiales que son presentados como contenido escolar en los momentos de clase normal.

Con respecto a la enseñanza de la maya al preguntarles a los maestros entrevistados sobre las dificultades que perciben en sus alumnos como oyentes en lengua maya, 8 maestros (14.81%) respondieron que se presenta la dificultad de que no comprenden en su totalidad el mensaje emitido en alumnos monolingües en maya, 11 maestros (20.37%) expresaron que existe esta dificultad en alumnos monolingües en español y 10 maestros (18.51%) aseguran que también han observado dicha dificultad en alumnos bilingües y 25 docentes (46.29%) no marcaron ninguna opción de las dadas en esta dimensión.

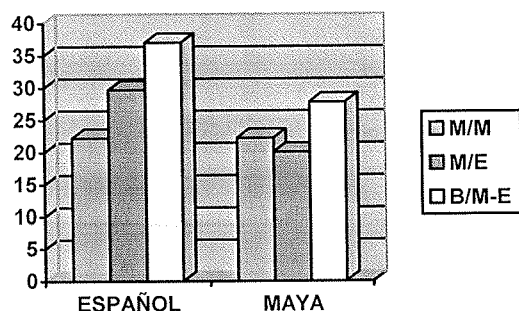
Esta dificultad como puede observarse, aparece con porcentajes menores en comparación de los encontrados en la enseñanza del español, pero no por ello está exento de ella, porque al ser usuarios de la misma lengua y que utilizan el mismo código lingüístico se supondría mayor entendimiento y aun así se presenta dificultades en la comprensión de los mensajes emitidos, entonces cabría analizar si al maestro le cuesta trabajo expresarla o que posiblemente, no lo adapta al nivel lingüístico de sus alumnos; aunque la lengua maya en sí tiene su complejidad en su propia pronunciación, aunada a que en las comunidades del sector de estudio existen variaciones sobre la forma de hablarse o pronunciarse, es de pensar lo dicho a principio, que el ser usuario de esta lengua debería establecerse mejor comunicación. Por otro lado, cabe mencionar que al utilizar la lengua maya son muy dados a mezclarla con el uso de algunas palabras en español y esto se vuelve como propio en el habla comunal, por lo que se utiliza sin precisión ambas lenguas para expresarse en los intercambios cotidianos.

El 25.92% de los maestros entrevistados apuntaron que los alumnos bilingües en maya-español, no quedan exentos de una pronunciación deficiente al ser enseñados en español, como lo demuestra la gráfica presentada, comparado con el

12.96% que externó que los alumnos bilingües tienen la misma dificultad al ser enseñados en lengua maya. Cada lengua tiene su propio grado de dificultad para hablarla debido a sus características particulares, es lógico pensar que el alumno al intentar usar dos lenguas a la vez y que son muy diferentes en cuanto a su estudio, de este fenómeno se expondrán todos aquellos aspectos problemáticos en torno al concepto de interferencia.

En cuanto, al alto porcentaje (46.29%) de sujetos entrevistados que no contestaron esta opción, una parte la adjudicaron a que no se han detenido a observar y a reflexionar sobre este aspecto y otros que mencionaron que no se presenta dicha dificultad en sus alumnos ¿Será que no existe tal dificultad? o simplemente suponen que el alumno entiende por la simple razón de que se le habla en su mismo idioma, sin considerar los regionalismos propios a una lengua.

OPCION 2: CONFUNDEN ALGUNAS PALABRAS O SONIDOS DE ALGUNAS LETRAS DEL ESPAÑOL O DE LA LENGUA MAYA



La opción dos, en la dimensión como oyentes se refiere a que los alumnos confunden algunas palabras o sonidos de algunas letras del español o de la lengua maya, según sea el tipo de enseñanza a la que son expuestos, de acuerdo a la gráfica comparativa de esta opción, es en la enseñanza en español donde es más sentida esta dificultad. El 37.03% de los sujetos entrevistados respondieron que los alumnos bilingües presentan esta dificultad al ser enseñados en español, aunque también dicha dificultad se aprecia en menor grado en los mismos alumnos al recibir la instrucción en maya, apreciada en un 27.77% de los entrevistados. Esta

comparación nos remite a entender, por los porcentajes que refleja las gráficas expuestas en este apartado, posibilita más la enseñanza en lengua maya, o que la enseñanza en español requiere de mayor atención pedagógica.

Por otra parte, el 22.22% considera que la dificultad de la confusión de palabras y sonidos, se da en los mismos porcentajes, tanto en la enseñanza en español como en la enseñanza en maya al trabajar con alumnos monolingües en maya, lo que a primera vista es inusual que los alumnos mayahablantes presentan las mismas dificultades en ambos tipos de enseñanza, hasta la impartida en su misma lengua materna, pero con esta manifestación indica que merece una revisión minuciosa de la pedagogía empleada por los maestros en este tipo de enseñanza, pues supondría una mejoría positiva al ser en el mismo código de ambos sujetos, esto remite a analizar si se está empleando una misma metodología para las dos lenguas, que tienen características muy diferentes, y por tanto, su metodología para ser pertinente supondría formas específicas para un aprendizaje más efectivo.

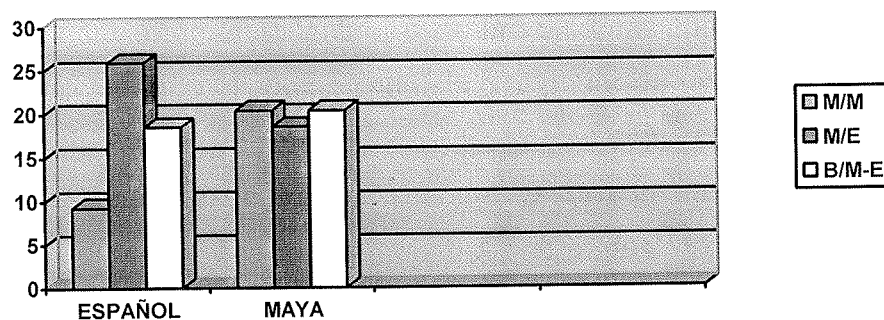
Por otro lado, se muestra que el 29.62% de los maestros encuestados expusieron que esta dificultad de confundir palabras o sonidos de algunas letras en español, lo presentan también los alumnos monolingües en español al enseñarles en su misma lengua y el 20.04% al enseñarles en lengua maya, en esta comparación se observa una diferencia muy marcada en el tipo de enseñanza asumido por los docentes, ya que el porcentaje en la enseñanza del español es el 9% más que el reportado en la enseñanza de la maya. Esto pudiera parecer una contradicción con lo esperado ya que es una dificultad parecida a la encontrada anteriormente en la primera opción, en la que la orientación de la enseñanza sería lo más recomendable para asumir la lengua materna pero con estos nuevos resultados nos conduce a pensar más en la labor del docente ¿Cuál es el papel de su labor en estos procesos de enseñanza? ¿Son los métodos de enseñanza los que están fallando? Esto es, en ambos tipos de enseñanza se tienen porcentajes diferenciables en similares porciones, lo que nos plantearía que existe dificultad no sólo por la lengua utilizada sino por otras causas, como las planteadas arriba.

Es conveniente señalar que un alumno, de acuerdo a su edad, puede incurrir en confusiones de letras y sonidos de su lengua materna y eso no necesariamente

sea una dificultad de la enseñanza o adquisición de una segunda lengua, sino sea parte de su naturaleza humana, parte de su desarrollo del lenguaje que le es heredado y que se convierten en dificultades de proceso, las cuales llegan a superar conforme van perfeccionando el código lingüístico al pasar de una etapa a otra de su vida. En todo caso, si las dificultades aparecieran sólo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a pesar de la etapa del desarrollo natural del niño y que obstruyera una mejor comunicación, entonces podríamos estar hablando de un problema de enseñanza o de la aplicación de estrategias de enseñanza por parte de los profesores.

Entonces resumimos, en primera instancia, se observa una diferencia similar en la problemática entre el uso del español y la maya, pero se apunta a que persiste esta dificultad para entenderse a pesar de ser bilingües, esto es, aun conociendo y usando el español persiste esta confusión e igual sucede con la lengua maya, lo que da a pensar que no solamente en su aprendizaje como segunda lengua es donde se encuentra el problema, sino también en sus usos como hablantes propios de la lengua materna. El otro caso, en el de porcentaje de grado similar, se entiende que lo mismo sucede tanto en el uso de la lengua maya como el español, lo que remite a entender que los alumnos monolingües en ambas lenguas, en cualquiera de las lenguas en que se le enseñe, la dificultad siempre aparece. Al apreciarse que existe poca diferencia en los porcentajes arrojados entre una y otra lengua, supondría mejorar las formas de enseñanza, en otras palabras, se requiere de una atención más personalizada en la enseñanza de cada una de ellas por parte de los profesores.

OPCION 3: INDIFERENCIA ANTE LA COMUNICACIÓN



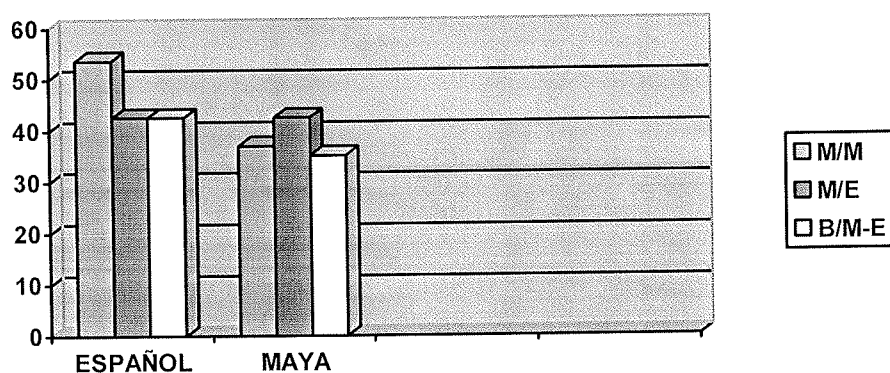
En la gráfica, se puede apreciar que la tercera opción que se refiere a la indiferencia ante la comunicación se presenta con mayor frecuencia durante la enseñanza en español, una baja porción de maestros, el 9.25% considera que los alumnos mayahablantes presentan indiferencia ante la comunicación en español, este porcentaje resulta bajo en comparación del 20.37% de los mismos al ser enseñados en maya. Esto quiere decir que cuando se les habla en español, los niños mayahablantes prestan más atención que si fueran hablados en su lengua materna.

El 25.92% de los encuestados manifestaron que los alumnos monolingües en español presentan esta indiferencia al ser enseñados en su misma lengua, y el 18.51% en la enseñanza maya. Igual que el grupo anterior, los alumnos monolingües en español prestan más atención a la enseñanza en maya que no es su lengua materna, así los porcentajes revelan un índice mayor de indiferencia cuando se realiza la enseñanza en la lengua materna de los alumnos, pareciera que éstos al tener contacto con una lengua diferente a la suya se esfuerzan por comprender el mensaje emitido por su interlocutor.

En cambio los alumnos bilingües maya-español al recibir una instrucción en español reflejan un 18.51% de indiferencia comparada a un 20.37% durante la enseñanza en lengua maya, estos porcentajes casi similares demuestra que esta dificultad está presente con poca diferencia en ambos tipos de instrucción en alumnos que pueden optar en alguna o ambas lenguas cuando intercambian información.

Entonces, con base a los porcentajes anteriores podemos resumir que: los alumnos al estar inmersos en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua tienden a tener mayor interés en ella, por lo que esto pudiera ser favorable para el maestro si lo aprovecha de la mejor manera, para iniciarlos y conducirlos al aprendizaje y uso óptimo de la misma.

OPCION 4: PARTICIPAN RESPONDIENDO DE FORMA LIMITADA DURANTE EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE



Otro problema muy marcado entre los alumnos de las escuelas primarias bilingües de nuestra población de estudio, en su acepción como oyentes del español, es que participan respondiendo de forma limitada durante el proceso enseñanza-aprendizaje, con base a la gráfica presentada, se puede visualizar a simple vista que esta dificultad es más notoria durante la enseñanza en español.

El 53.70% de los sujetos investigados manifestaron que los alumnos monolingües en lengua maya responden de forma limitada durante la enseñanza en español, y el 37.03% de los encuestados expresaron que esta dificultad se percibe en los mismos alumnos al recibir una instrucción en maya. Estos datos revelan que dichos alumnos, como oyentes del español, tienen una participación limitada, tanto los hablantes de una segunda lengua como los de su misma lengua materna, aunque se percibe con mayores índices en la primera.

Por otro lado, en alumnos monolingües en español, el 42.59% de los sujetos cuestionados coincidieron al responder que se presenta la dificultad de la

participación limitada en estos alumnos al recibir instrucción tanto en español como en maya. Estos datos idénticos animan a realizar una revisión minuciosa para comprender cómo los alumnos monolingües en español presentan esta dificultad de forma muy similar durante la enseñanza en ambas lenguas, ya que se supone que la segunda lengua presente mayor complejidad en su pronunciación y esto debiera reflejarse en la información obtenida.

Vale aclarar que, el Programa Oficial señala que la lengua materna se utilice como medio para enseñar la segunda lengua; la transición de una lengua a otra debe ser gradual, ya que en el aprendizaje de segundas lenguas, los niños se enfrentan con problemas de dominio del nuevo vocabulario y de su propia gramática. Estos problemas se agudizan cuando la lengua que pretende el individuo pertenece a un grupo cuya cultura es distinta a la propia, la cual implica no sólo el manejo de dos lenguas, sino de discriminación o identificación de dos culturas, esto infiere ante la dificultad de una segunda lengua (Programa para Abatir el Rezago Educativo, México, 1993).

En cuanto a los alumnos bilingües: el 42.59% respondieron que se percibe esta dificultad en la enseñanza del español y el 35.18% durante la enseñanza en maya. Aunque pareciera inusual, los datos demuestran que los alumnos bilingües presentan un mayor índice de participación limitada durante la instrucción en español a comparación de la enseñanza en lengua maya, sin embargo en este aspecto, es necesario tener en cuenta, cuál de las dos lenguas que utiliza un alumno bilingüe, tiene un mejor dominio sobre ella y una utilización más frecuente en su entorno social.

Los marcados índices que arrojan la información obtenida en los instrumentos empleados en la recogida de datos y las gráficas presentadas con anterioridad sobre la participación muy limitada de los alumnos en las escuela bilingües es de preocupación, ya que según David Berlo (1990:90): "Es importante la comunicación en la educación para detectar a través de su análisis interno los problemas en el niño", si el sujeto no capta bien el mensaje emitido por su interlocutor, es muy difícil que al tomar el papel del mismo pueda hacerlo de la mejor manera, la importancia de toda comunicación estriba en el entendimiento de los dos sujetos, el emisor y el

receptor, así que los sujetos que utilizan un lenguaje no pueden quedarse pasivos ante ella en una interacción social, constantemente reciben mensajes y ellos necesitan enviar sus repuestas también, en resumen se necesita ser buenos receptores para ser buenos emisores.

Además, recordemos lo dicho por Paciano Feroso (1990) la pasividad de los alumnos da como consecuencia la intervención exagerada del profesor y esto a la vez coarta la actividad y la participación del alumnos, esto es, según la información recabada, la situación real que padecen nuestras escuelas de la muestra en la actualidad: hay demasiada participación docente lo que da lugar a menor presencia de la voz de los alumnos.

En suma, según se aprecia en los resultados de las encuestas, a través de las gráficas presentadas, que los alumnos monolingües en maya presentan mayores índices de participación limitada durante la enseñanza en español que al recibir la enseñanza en su lengua materna; así como los monolingües en español presentan esta dificultad al ser enseñados en lengua maya, aunque no se vea tan marcado como el anterior.

Entonces, se puede decir, que los alumnos monolingües de una lengua, tanto del español como la maya, presentan dificultades en el aprendizaje de la segunda lengua, lo que les lleva a enfrentar dificultades en su aprendizaje ya sea en mayor o menor grado.

DIFICULTADES COMO HABLANTES DEL ESPAÑOL

Es necesario abarcar otro aspecto de la expresión oral, consistente en el papel de los niños de las primarias bilingües en nuestra población de estudio, como hablantes de una lengua, ya sea en la lengua materna o en la segunda lengua. Es muy difícil concebir una clase en donde no se hable, por lo que la expresión oral es el principal eje de la enseñanza en las escuelas, sobre todo, es la expresión oral en las aulas la que determina la efectividad y la eficacia de la enseñanza y del aprendizaje.

Los alumnos al ingresar en las escuelas poseen ya un vasto vocabulario y una forma de hablar muy peculiar, en el sentido de desarrollarse con características

determinadas, específicas que los identifican como grupo social, entre otros factores, ya por la región, la familia y el tipo de lengua materna, aprendidas natural y/o empíricamente en el seno familiar y en el entorno social en donde se habita. Por tanto, es conveniente reconocer esta tradición oral que ya poseen los alumnos para el desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela y en el aula, no sólo de la lengua indígena sino también del español (PRONAP, 2003).

En esa perspectiva, ahora analizaremos las dificultades de los alumnos como hablantes, en el papel del uso que le dan al lenguaje en tanto medio de comunicación en el aula y que puede ser, en este caso investigado, tanto en español como en lengua maya; los resultados que se presentan a continuación fueron obtenidos de los cuestionarios aplicados a los maestros que laboran en las escuelas bilingües de nuestra población seleccionada. Se juzga conveniente reafirmar nuevamente, que las dificultades presentadas, son producto de un sondeo previo sobre las problemáticas que presentan los alumnos en lo referente como hablantes de una lengua. Para hacer más explícito y comprensible los resultados se recurre a la ayuda del siguiente cuadro:

ENSEÑANZA EN ESPAÑOL

DIMENSIÓN	DIFICULTADES SELECCIONADAS	M/M	M/E	B/M-E
HABLANTES DEL ESPAÑOL	1.- Pronunciación deficiente.	20	16	14
	2.- Falta de coherencia en las ideas expresadas.	27	18	15
	3.- Pronunciación de la P en vez de la F.	12	11	9
	4.- Participación limitada en la expresión oral.	27	15	31
	5.- Problemas en la pronunciación del fonema R.	11	7	4
TOTALES		97 *	67 *	73 *

ENSEÑANZA EN MAYA

DIMENSIÓN	DIFICULTADES SELECCIONADAS	M/M	M/E	B/M-E
HABLANTES DE LA MAYA	1.- Pronunciación deficiente.	11	10	7
	2.- Falta de coherencia en las ideas expresadas	14	12	11
	3.- Pronunciación de la P en vez de la F de la maya	9	8	8
	4.- Participación limitada en la expresión oral	13	15	15
	5.- Problemas en la pronunciación del fonema R	11	8	7
TOTALES		58 *	53	48

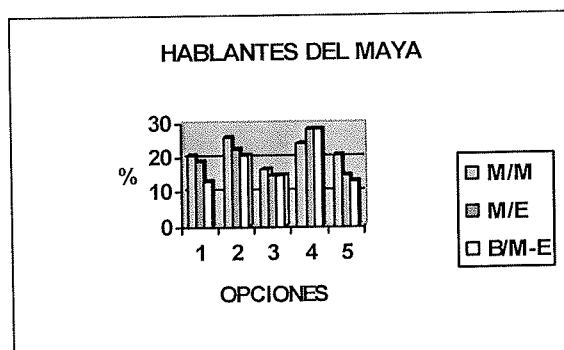
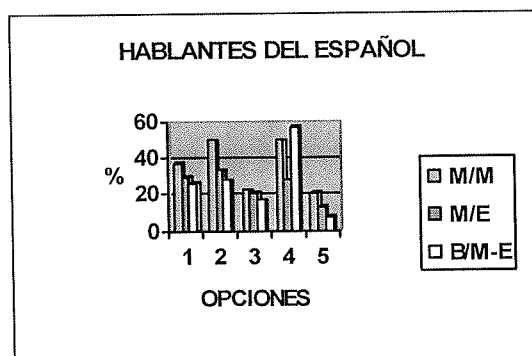
*** M/M = monolingüe en maya

*** M/E = monolingüe en español

*** B/M-E = bilingüe en maya-español

Es importante mencionar que hubo maestros que señalaron más de un opción en esta dimensión, que se nota en los datos que superan el universo de estudio.

Gráficamente se puede representar dichos resultados en porcentajes de la siguiente manera:

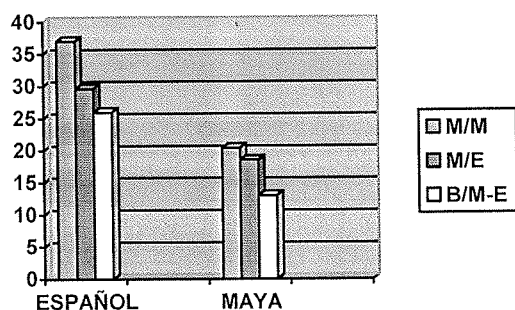


*** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a maestros que integran la población muestra

Como puede apreciarse en este apartado, también se expuso las mismas dificultades, tanto en la enseñanza del español como en la lengua maya, con la finalidad de facilitar la comparación, el análisis y la interpretación de cada uno de los datos expuestos en las gráficas.

Ahora pasemos a las respuestas por cada opción, como se observa los docentes encuestados consideraron cinco problemas o dificultades como los más sentidos por los alumnos que asisten en las escuelas primarias bilingües de nuestra población de estudio, en su papel como hablantes de una lengua.

OPCION 1: PRONUNCIACIÓN DEFICIENTE



La primera dificultad a analizar, en el papel como hablantes, es referida a la existencia de una pronunciación deficiente en los alumnos. Podemos apreciar, a simple vista en la presente gráfica que son más elevados los porcentajes en la enseñanza en español en comparación en la lengua maya sobre esta problemática. La cantidad de maestros de nuestra población de estudio, que consideraron que existe esta dificultad en los alumnos fueron:

El 37.0% de los maestros encuestados respondieron que los alumnos monolingües en maya presentan esta dificultad al ser enseñados en una lengua diferente a su lengua materna, en este caso el español, y el 20.37% de maestros que aseguran que esta dificultad también aparece en los mismos alumnos al ser enseñados en su lengua materna o sea en lengua maya. Es evidente en el primer caso la elevada diferencia porcentual, rebasando al segundo más de un 17%, esto nos indica que los alumnos monolingües en lengua maya tienen una desventaja al

usar una segunda lengua por no conocerla, por ello se aprecia una pronunciación deficiente. Tales resultados nos invita a reflexionar sobre las prácticas docentes de nuestras escuelas bilingües, sobre el enfoque de la expresión oral ante una segunda lengua, sobre todo en alumnos monolingües en una lengua indígena, para que ésta sea más comprensible y eficiente en una situación comunicativa.

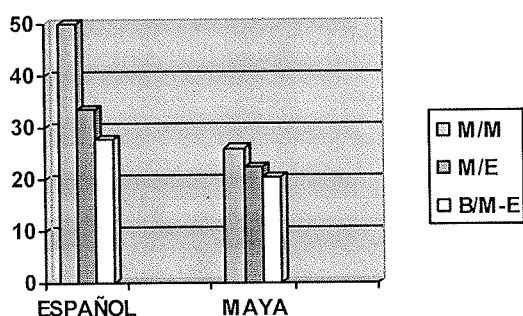
El 29.62% de los maestros opinan que los alumnos monolingües en español tienen una pronunciación deficiente en su misma lengua materna, y el 18.51% aseguró que éstos mismos alumnos presentan esta dificultad al ser enseñados en lengua maya. Cualquiera que viera estos resultados se sorprendería, ya que es bien sabido que no debiera tener problemas en la pronunciación de la lengua materna de los alumnos, sin embargo los resultados nos indican lo contrario, que un alumno puede tener problemas en la pronunciación de la primera como en la segunda lengua. Como se vio anteriormente y contradictorio a esos resultados lógicos, esto nos llevaría a confirmar con mayor énfasis la necesidad de cuestionar, revisar o poner en la mesa de discusión con los involucrados, qué y cómo se está llevando a cabo las prácticas docentes, qué se está entendiendo con los programas y cursos que se ofrecen a los profesores, cuáles son las formas como enfrentan las problemáticas, las cuales merecen una revisión a mayor profundidad.

El 25.92% de los maestros entrevistados apuntaron que los alumnos bilingües en maya-español, no quedan exentos de una pronunciación deficiente al ser enseñados en español, como lo demuestra la gráfica presentada, comparado con el 12.96% que externó que los alumnos bilingües tienen la misma dificultad al ser enseñados en lengua maya. Cada lengua tiene su propio grado de dificultad para hablarla debido a sus características particulares, es lógico pensar que el alumno al intentar usar dos lenguas a la vez y que son muy diferentes en cuanto a su estructura gramatical, cometa errores en la pronunciación de las palabras de una u otra lengua.

Entonces se puede rescatar, que los alumnos ya sea monolingües en maya o en español, o bilingües en las dos, tienen mayores índices de pronunciación deficiente al ser enseñados en español en comparación en lengua maya, entonces habremos que revisar minuciosamente, por qué sucede este fenómeno con el fin de mejorar la práctica en las aulas escolares de contextos bilingües.

Es importante resaltar la principal misión de la escuela y uno de los contenidos del plan y programa de estudio de 1993 que enuncia que la escuela tiene la labor de desarrollar las buenas habilidades de pronunciación coherente y fluida de los alumnos ya que mediante ellas los alumnos aprenden permanentemente de forma autónoma a lo largo de sus vidas (DGEI, 1999).

OPCION 2: FALTA DE COHERENCIA EN LAS IDEAS EXPRESADAS



Una de las dificultades más recalçadas por los maestros encuestados fue precisamente, la falta de coherencia en las ideas expresadas en forma oral en español por lo que se le consideró como segunda opción, y que se refleja en las barras más altas de la gráfica anterior, y como se puede observar se nota un elevado porcentaje de alumnos monolingües en maya que al ser enseñados en español tienen esta dificultad, comparado a la enseñanza en maya, como se evidencia gráficamente.

Lo anterior es sustentado por el resultado de las encuestas donde el 50% de los maestros expresaron que es muy común que los alumnos monolingües en maya presenten una falta de coherencia al expresarse en forma oral en español. En la enseñanza de lengua maya el porcentaje fue del 25.92% de maestros que expresaron que los alumnos monolingües en maya presentan esta dificultad. En estas comunidades a veces no han tenido la oportunidad de practicar el español oral antes, ya que las comunidades monolingües en maya son lugares alejados de las más urbanas en donde se habla el español cotidianamente, por lo que los alumnos que viven en ellas al ingresar a la escuela reflejan su preferencia en hablar la lengua

maya, lo que dificulta la pronunciación del español al ser diferente a su lengua materna, y a la vez logran poca coherencia de éste al expresarla en la escuela. En ese sentido, la maya que los alumnos practican está determinada por la forma de hablar de cada población, además es una lengua aprendida empíricamente, sin ninguna sistematización por lo que los habitantes adoptan la forma de hablar del entorno donde viven. Se muestra implícitamente que tanto los padres como los niños son sujetos activos en el proceso de aprendizaje mediados por los objetos de conocimiento que, en este caso, son los elementos mismos de la realidad que viven (Bonfil, 1992).

El 33.33% de los entrevistados aseguraron que es posible observar dicha dificultad en alumnos monolingües en español cuando tienen la misma lengua de enseñanza; el 22.22% aseguró que los monolingües en español también tienen la falta de coherencia al expresarse durante la enseñanza en lengua maya. Los alumnos monolingües en español que tienen una instrucción en su misma lengua materna son los que presentan mayores dificultades en la coherencia, en comparación con la expresión coherente en la segunda lengua de instrucción de la misma, por eso es necesario recalcar una vez más la importancia que tiene el tipo de español que se está enseñando en el aula escolar, aunque también puede ser el modo como se enseña, ya que con los alumnos es dable suponer que si dominan la misma lengua, no debieran presentar esta dificultad en su uso en la escuela ¿Acaso el español que se habla en el entorno familiar y social del niño difiere del que se utiliza en la escuela? o ¿Son las “modas” lingüísticas que afecta grandemente y obstaculiza una buena expresión oral de una lengua?

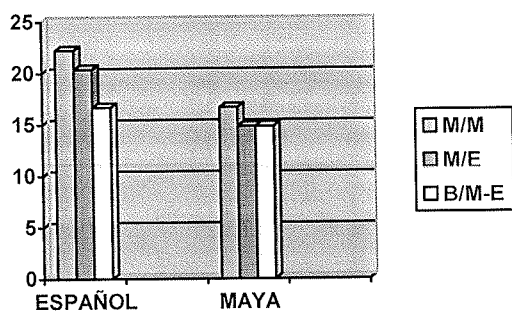
Por lo tanto, será necesario realizar una revisión de la educación en México durante los últimos 25 años, y qué tanto se ha cumplido el enseñar con eficiencia en la lengua nacional (español). Es importante recordar que un currículo que no integra social y cognitivamente las lenguas, duplica funciones, crea contradicciones entre sus componentes y está destinado a un bajo rendimiento (Hamel, 2004).

Por último el 27.77% aseguran que se presenta esta dificultad en alumnos bilingües al enseñarlos en español, y el 20.37% en alumnos bilingües al ser enseñados en lengua maya. Estos porcentajes son muy similares por lo que se

puede entender que el grado de dificultad que tienen los alumnos bilingües al expresarse en una o en otra lengua es casi igual, sin embargo es importante tratar de facilitar su solución o mejoramiento en ambas lenguas indistintamente.

Es así, que la falta de coherencia en la expresión oral no es uso exclusivo de un grupo de alumnos, sino más bien es una dificultad que acaece tanto a alumnos monolingües en cualquier lengua como en los alumnos que dominan las dos, aunque los porcentajes difieran y nos muestran en donde son más sentidos comparados con los otros. Por otro lado, es necesario reconocer que es una problemática que padece tanto los niños en las escuelas como dentro de la sociedad en general. La comunicación debe ser entendible, por lo que necesita ser coherente, preciso y eficaz con el fin de expresar nuestras ideas, sentimientos, emociones, etc. y sean escuchadas por las demás personas con la intención con la que queremos y establecer comunicaciones más significativas en nuestra vida diaria.

OPCION 3 PRONUNCIACIÓN DE LA P EN VEZ DE LA F



Otra dificultad que presentan los alumnos de nuestra población de estudio, según los maestros encuestados, es la confusión en la pronunciación de la P en vez de la F, por lo que se incluyó también en este trabajo, este aspecto a simple vista parece ser que lo padecen los alumnos al ser enseñados en el español, pero es necesario analizar su grado de aparición con todos los tipos de alumnos, en las dos enseñanzas.

Es necesario aclarar que según el alfabeto de la lengua maya de 1984, en la gramática de ésta no existe la letra F, por lo que esta letra es parte novedosa para los hablantes monolingües en maya, y por lo tanto, surge como sonido significativo solamente al utilizarse en español, ya que al hablar en lengua maya no es posible usarla, entonces es de suponerse que los alumnos monolingües tengan dificultad al articularlo en su expresión oral, y haya ese intento de buscar una letra similar que emita un sonido parecido a ella para expresarla dando lugar a esta opción.

Los maestros que aseguran que existe la dificultad de pronunciar la P en vez de la F, se supone que lo hacen porque se tiene la creencia y han experimentado hasta en el uso cotidiano que le dan los monolingües en lengua maya, porque cuando se les dice una palabra que contenga el sonido de la F, tratan de emitir este sonido contenido en esa palabra utilizando otra letra conocida en el habla española, en este caso la confunden con la P. Un ejemplo clásico es cuando escuchamos a los mayahablantes decir "Pelipe" en vez de Felipe o "elepante" en lugar de elefante.

El 22.22% de los profesores encuestados expresaron que aparece en alumnos monolingües en maya, como puede notarse, en las gráficas, en la enseñanza en lengua maya solamente el 16.66% respondieron a este aspecto en alumnos mayahablantes. Estos datos dan a entender que los alumnos monolingües presentan dicha dificultad en ambos tipos de enseñanza, aunque difieran en los porcentajes en un 5.56%. Como puede verse, los datos estadísticos demuestran que, aunque a los alumnos se les enseñe en su lengua materna, (en lengua maya), presentan dificultad al utilizar y distinguir el sonido correspondiente a cada una de estas letras, es decir pronuncian la P en vez de la F y esto es lo esperado o normal por la no existencia de esta letra en el alfabeto maya.

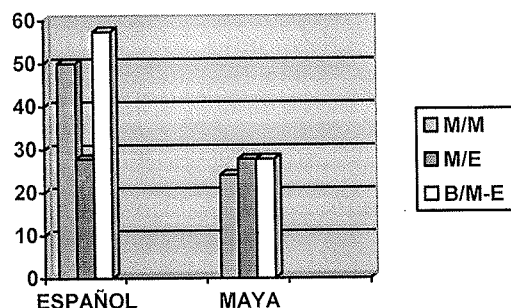
En la enseñanza del español el 20.37% de los maestros encuestados respondieron que los alumnos monolingües en español pronuncian la P en vez de la F, y el 14.81% de los mismos encuestados aseguraron que estos mismos alumnos presentan dicha dificultad durante la enseñanza en lengua maya. Es conveniente señalar que estos dos porcentajes difieren en un 5.56%, como en el caso anterior también esta dificultad hace su presencia en el mismo porcentaje.

En alumnos bilingües, un 16.66% de maestros encuestados aseguraron que presentan esta dificultad al enseñarles en español y el 14.81% aseguró que también es evidente verlo al enseñarles en lengua maya, entre el primer porcentaje y el segundo existe una diferencia de 1.85%, lo cual da a entender que es una mínima diferencia entre el grado de dificultad entre una u otra enseñanza. Esto pudiera interpretarse como que los alumnos bilingües al hablar las dos lenguas tengan menos problemas en el uso de estas dos letras.

Es necesario, recalcar en este apartado, de acuerdo a los datos recabados y analizados que la dificultad de pronunciar la P en vez de la F es muy común que se suscite en alumnos monolingües en maya o en español, al recibir una enseñanza en español, estos datos lo refleja el alto porcentaje que se encuentran en las gráficas presentadas sobre este aspecto. Es importante tomar en cuenta las características lingüísticas del educando en relación a su cultura, en el caso del alfabeto de la lengua maya en sí no cuenta con la letra f como el alfabeto en español, por lo que dificulta la pronunciación de dicha letra en el uso de ambas lenguas. Por otro lado, es necesario también considerar, el alto porcentaje de alumnos monolingües en español que tienen esta dificultad, por lo que supuestamente es su lengua materna, entonces es conveniente preguntarnos: ¿Qué está sucediendo con el español que hablan estos alumnos? ¿Acaso es un problema lingüístico derivado de otro al que nos enfrentamos?, puesto que los índices de porcentajes sólo difieren en un 1.85% entre los monolingües en maya y los de español.

También esta diferencia de porcentaje aparece en alumnos bilingües, sin embargo, esta dificultad es sentida por ellos en menor grado comparado con los anteriores. Considero que las situaciones lingüísticas a las que se enfrentan los niños hace que se vea como un problema lingüístico, pero en realidad se debe a la apropiación de la segunda lengua en este caso el español que cuenta con un alfabeto diferente al de la lengua maya que no cuenta con la f, además de un apóstrofo, letras modificadas, y de contar con 25 vocales lo cual lo hace aun más diferente el uso de ambas lenguas.

OPCION 4: PARTICIPACIÓN LIMITADA DE LA EXPRESIÓN ORAL



Uno de los problemas más sentidos en todos los grupos atendidos por los maestros que integran las cuatro zonas de la región 3103, con cabecera en Sotuta, es sin duda la participación limitada en la expresión oral en español. Como se puede apreciar en la gráfica de arriba, esta dificultad es más sentida en la enseñanza en español, sobre todo en alumnos monolingües en maya y bilingües, comparado con la enseñanza en lengua maya.

El 50% de los maestros considera que esta dificultad aparece en alumnos monolingües en maya. Estos mismos alumnos, como se aprecia en el cuadro, tanto en la enseñanza en maya al igual que en el español, aparecen con el 24.07% de porcentaje, en cuanto a la participación limitada en la expresión oral y como aseguran los maestros es la más común para alumnos monolingües en maya. Es necesario reconocer que esta dificultad es la que aparece como la más preocupante en los alumnos monolingües en maya, según los maestros encuestados, de las cinco alternativas de respuestas presentadas en esta dimensión de alumnos como hablantes de una lengua, que es la que tiene una de los mayores porcentajes de todas. Es importante recordar que la cultura está presente y, a la vez, estrechamente vinculada con el aprendizaje de una segunda lengua, esto es, los alumnos responden en sus aprendizajes a través de su cultura (Jin, 2001), así como ejemplo se podría mencionar que los mayas están considerados que no se deben entrometer en conversaciones de adultos, y el maestro representa a uno de ellos, por tanto pudiera ser ese el motivo de no participar tan abiertamente.

En cuanto a los alumnos monolingües en español y durante la enseñanza en español aparecen con el 27.77% de ellos y también repiten con el mismo 27.77% durante la enseñanza en lengua indígena (maya). Entonces así, tenemos porcentajes idénticos con este grupo de alumnos, aunque aparentemente no sean datos alarmantes se ve preciso preguntarnos si esta igualdad en porcentajes es por ser hablantes en español y prestan mayor atención en ambas enseñanzas ¿Será que realmente los alumnos deben ser buenos oyentes para que sean buenos emisores, como se había planteado en páginas anteriores? ¿O tiene algo que ver con la práctica docente en las aulas?

El 57.40% de los encuestados considera que esta participación limitada también es sentida en alumnos bilingües, apareciendo así como la principal deficiencia de estos alumnos como hablantes del español, es decir, que los bilingües tienen en esta opción como la más preocupante dificultad por lo que es preciso mencionar que este porcentaje es el más alto de todos los presentados ya que la participación se ve limitada en la expresión oral en español en éstos, pero cabe aclarar que también está por encima de los porcentajes de alumnos monolingües en español o en maya y de las cinco alternativas presentadas en esta dimensión como hablantes del español y/o maya. Por otra parte, el 27.77% de los profesores encuestados expresaron que los alumnos bilingües en maya-español presentan esta dificultad al ser enseñados en lengua maya.

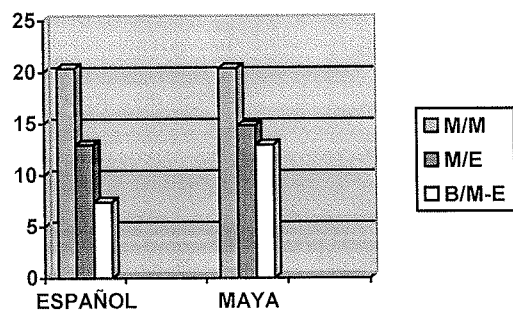
Considero que esta situación se debe a que los maestros encuestados fueron alfabetizados en español y la lengua indígena sólo se usó como medio de comunicación y no como materia de aprendizaje y ahora están repitiendo los mismos patrones de enseñanza con sus alumnos, obligándolos a aprender una lengua ajena a su vida cotidiana. Además, supone pensar que enseñar en español para muchos maestros es más fácil, pero para los alumnos es enfrentarlos a una situación lingüística conflictiva como se viene describiendo, y esto se agrava si la mayoría de los maestros alfabetizan a los alumnos con las metodologías conocidas como silábicas en vez de considerar que en la lengua maya también se encuentran palabras completas que denotan ideas y conceptos globales, de las cuales

fácilmente el alumno puede apropiarse, facilitando aprender a leer y sobre todo establecer una comprensión sobre lo leído.

Es preciso aclarar que los maestros entrevistados señalaron más de una opción en esta dimensión, es por ello que los porcentajes aparecen aparentemente adulterados. Sin embargo, es importante ya que dan a conocer la magnitud de las dificultades a que se enfrentan los alumnos durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Los datos obtenidos y las gráficas elaboradas sobre esta opción, demuestran contundentemente, la elevada dificultad de los alumnos en su limitada participación en la expresión oral, especialmente en español, solamente los alumnos monolingües en esta lengua son los que presentan en menor porcentaje esta dificultad. Entonces se puede cuestionar, si realmente se logra los objetivos fundamentales o ejes elaborados sobre la expresión oral como lo marcan los Planes y Programas de Estudio de Primaria (1993), ya que se presenta una participación limitada en este aspecto, sustentada por los altos porcentajes como lo reflejan en este presente trabajo. Además, esto va más allá de la finalidad de la educación primaria, cuando como docentes responsables priorizamos a los aprendizajes significativos como la base para construir nuevos conocimientos, si éstos no pueden ser logrados al existir una participación limitada en la expresión oral, ya que se entiende que en estas construcciones prima la participación activa de los alumnos y ésta se vehiculiza principalmente en los intercambios orales de los participantes.

OPCION 5: PROBLEMAS EN LA PRONUNCIACIÓN DEL FONEMA R



El último problema que se les presentó a los maestros entrevistados como opción de respuesta fue: los problemas en la pronunciación del fonema R tanto en la enseñanza en maya como en la enseñanza en español. La letra R al ser utilizado en el español adquiere dos sonidos la /r/ y la /rr/, es decir, el primer fonema adquiere un sonido suave y la segunda con un sonido fuerte y más marcado, esta última forma es la que se utiliza en la lengua maya, sin embargo en este presente trabajo nos abocaremos en el primero y su confusión con el segundo en la expresión oral de alumnos monolingües en maya o en español y en los bilingües en ambas lenguas.

El 20.37% de los maestros afirmaron que la dificultad en la pronunciación del fonema R que aparece en la enseñanza de las dos lenguas, tanto en el español como en la maya en alumnos monolingües en maya. Como era de esperarse, los alumnos monolingües en maya obtuvieron un índice mayor en la dificultad de pronunciarlo, indistintamente del tipo de enseñanza.

El 12.96% en la enseñanza del español a comparación del 14.81% que asegura que aparece en la enseñanza en lengua maya, en alumnos monolingües en español. A comparación de los monolingües en maya los monolingües en español también presentan la dificultad en la pronunciación del fonema R, pero en menores porcentajes, sin embargo estos alumnos en donde más lo resienten es en la enseñanza en maya.

El 7.40 % en alumnos bilingües al enseñarles en español y el 12.96% al enseñarles en maya. Estos datos demuestran que esta dificultad tiene más presencia en los alumnos bilingües al enseñarles en lengua maya, en este aspecto es necesario reconsiderar una vez más la composición de la gramática maya y su peculiar entonación en su expresión oral.

Los maestros de las cuatro zonas de la región 3103 con cabecera en Sotuta, señalaron que son comunes estos problemas al enseñarles en español a alumnos que hablan la lengua maya. En contraste con los maestros de las zonas 1 y 4, en donde predomina el dominio del monolingüismo en español, manifestaron que no tuvieron problemas al enseñar en español a niños que hablan en español. En este sentido, es evidente que aparecen menos dificultades al enseñar en la misma lengua materna de los alumnos, así que los maestros consideran que hay mayor eficacia en su enseñanza al trabajar con niños que entienden el mismo lenguaje que utilizan en su instrucción.

Es de considerarse que cada grupo humano tiene una manera de interactuar con el mundo, cada contexto tiene una cultura diferente lo cual lo hace diferente a los otros, toda comunidad tiene su propia lengua, costumbres, tradiciones, religión, etc. lo que puede determinar las situaciones de aprendizaje de los niños, hay que recalcar que la lengua es el principal elemento contextual en la adquisición de nuevos conocimientos. En este caso la enseñanza y el aprendizaje son favorecidos determinadamente por el contexto sociocultural donde se desarrolla el educando tomando en cuenta que el mismo nos dota de un cúmulo de conocimientos y experiencias que forjan nuestra identidad. Jin, (1992) afirma que los elementos culturales que los estudiantes traen consigo en el aula, afectan a la manera de percibir los eventos que tienen lugar en ella, por lo que es necesario que exista un entendimiento mutuo de las distintas culturas, estilos de comunicación y culturas académicas, esto no significa que la diversidad y la variedad van a fusionarse como parte de un todo, sino que indica que existen divisiones naturales y que los académicos culturales deben ser conscientes del funcionamiento de otros estilos y apreciar su influencia.

En síntesis, se puede decir que la dificultad referente a la pronunciación del fonema R es más palpable en alumnos monolingües en maya a diferencia de los monolingües en español y los bilingües en ambas lenguas, por lo que es preciso considerar que en la lengua maya, la letra R se pronuncia fuerte en todos los casos y esa entonación es peculiar escucharla en los hablantes en lengua maya, lo que conlleva a tenerla como una dificultad siempre presente.

DIFICULTADES EN LA REDACCIÓN

Una lengua se conserva y se desarrolla más si se escribe, por eso es conveniente que tanto las lenguas indígenas como las segundas lenguas se escriban al utilizarlas en la comunicación diaria y además tener más bases para aprender mejor otros idiomas (DGEI, 1999). Es por eso que la intención de este trabajo no se limita a las dificultades de los alumnos en la expresión oral, sino que también hace referencia a los que acontece en la redacción tanto en lengua maya como en el español, en los alumnos monolingües en maya o español y los bilingües en ambas lenguas. En los siguientes párrafos se expone las dificultades principales que se presentan en la enseñanza en español y en la enseñanza en maya.

Desarrollar una habilidad intelectual enfocada a la escritura es un proceso que resulta a veces frustrante tanto para el alumno como para el maestro, debido a que muchas veces no se llega a cumplir por completo las expectativas de cada uno de ellos, esto hace hincapié en la importancia vital de conocer e interpretar las dificultades que presentan los niños en este aspecto. Al igual como se ha descrito en el apartado de la expresión oral, en referencia tanto como oyentes como hablantes, los maestros respondieron una encuesta eligiendo alternativas de respuestas sobre las dificultades en la redacción, cuyos resultados fueron los siguientes:

ENSEÑANZA EN ESPAÑOL

DIMENSIÓN	DIFICULTADES SELECCIONADAS	M/M	M/E	B/M-E
REDACCIÓN EN ESPAÑOL	1.- Casi no se comprende el contenido de la redacción, debido a la letra.	15	14	15
	2.- Falta de coherencia en las ideas expresadas en forma escrita.	31	17	28
	3.- No respetan la estructura gramatical del español.	20	20	24
	4.- Vocabulario limitado.	25	19	18
TOTALES		91	70	85

ENSEÑANZA EN MAYA

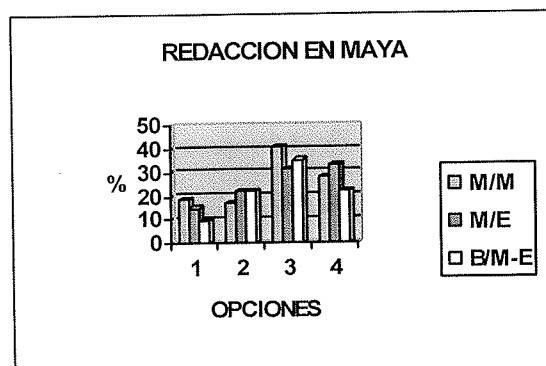
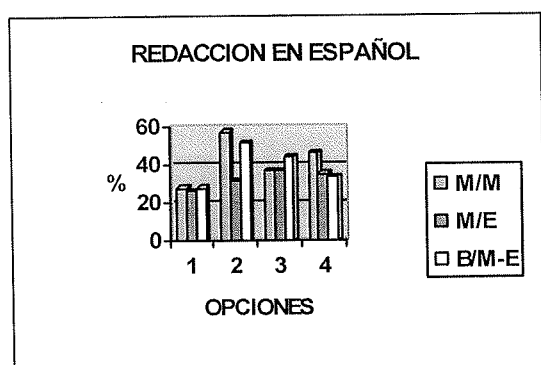
DIMENSIÓN	DIFICULTADES SELECCIONADAS	M/M	M/E	B/M-E
REDACCIÓN EN MAYA	1.- Casi no se comprende el contenido de la redacción, debido a la letra.	10	8	5
	2.- Falta de coherencia en las ideas expresadas en forma escrita.	9	12	12
	3.- No respetan la estructura gramatical de la maya.	22	17	19
	4.- vocabulario limitado.	15	18	12
TOTALES		56	55	48

*** M/M = monolingüe en maya

*** M/E = monolingüe en español

*** B/M-E = bilingüe en maya-español

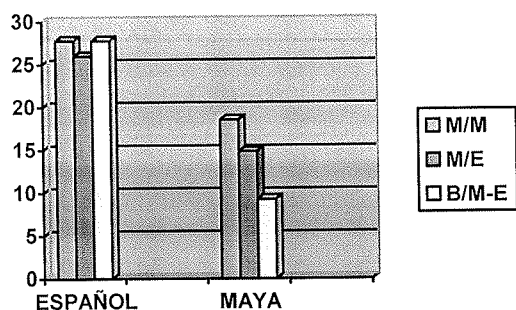
Los datos anteriores también se pueden representar mediante gráficas de barra quedando de la siguiente manera:



***Datos obtenidos de la encuesta aplicada a maestros

Analizaremos cada opción con la finalidad de establecer una mayor comprensión en cada una de sus comparaciones y su respectiva interpretación.

OPCION 1: NO SE COMPRENDE EL CONTENIDO DE LA REDACCIÓN, DEBIDO A LA LETRA



La primera opción presentada en las encuestas sobre las dificultades de la redacción en español es que no se comprende el contenido de la redacción hecha por los alumnos, debido a la letra. Esto se plasma en el trazo inadecuado de las grafías que componen el alfabeto de la lengua estudiada, por lo que los propios

educandos se enfrentan a la dificultad de su lectura y ésta a la vez les lleva a la dificultad de su comprensión.

A simple vista, la gráfica presentada referente a esta opción, muestra que los alumnos tanto monolingües en maya o en español, así como bilingües en ambas lenguas, presentan esta dificultad en mayor grado al enfrentarse a la enseñanza en español, que en la instrucción en lengua maya, es importante analizar cada uno de los datos obtenidos y establecer las comparaciones y las interpretaciones que permitan esclarecer la presencia de esta dificultad en la redacción, también es importante mencionar que esta dificultad aunque no rebase del 30% de nuestra población de estudio, hace su aparición en las aulas escolares, por tanto merece nuestra atención sobre ella.

El 27.77% de los maestros respondieron que es común que no se comprenda la redacción de los alumnos, debido a la escritura de las letras en alumnos monolingües en lengua maya cuando redactan en español. En comparación con la redacción en lengua maya, el 18.51% de los profesores entrevistados opinaron que es común en alumnos monolingües en maya, hay que recordar que las letras empleadas en el alfabeto del español, son las mismas que en lengua maya, solamente que en esta última necesita de un auxiliar conocido como apóstrofe para diferenciar y acentuar la pronunciación peculiar de la lengua maya

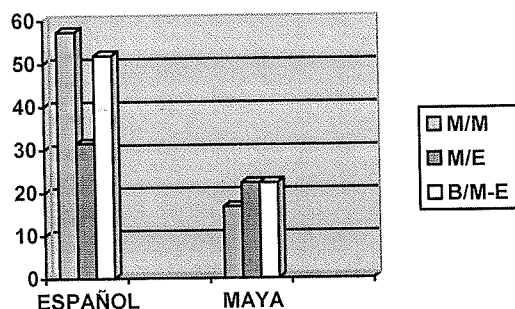
Por otro lado, el 25.95% de los maestros aseguraron que es muy común en alumnos monolingües en español que no se entienda la redacción que realizan en su misma lengua, debido a la calidad de la convencionalidad de las letras que plasman en sus trabajos, ya que no son muy legibles, por lo que dificulta la interpretación de las mismas. En comparación con la redacción en maya el 14.81% aseguraron que también presentan esta dificultad los alumnos monolingües en español, existe una relación muy interesante en este rubro, según los porcentajes obtenidos de las encuestas de los maestros, señalaron que estos alumnos al redactar en español presentan un índice mayor de esta dificultad, que se refleja en casi la mitad comparado al redactar en maya, ¿Cómo puede ser esto posible? Anteriormente se dijo que las mismas letras que se trazan al escribir en español, son las que se emplean al redactar en maya y sólo se diferencian con el empleo del apóstrofe y

algunas consonantes que se omiten por no tener correspondencia con una o con otra lengua, ejemplo la F y la D, J del español o las vocales modificadas en maya (a', a'a, áa, aa).

El 27.77% de los maestros respondieron que es común esta dificultad en alumnos bilingües al redactar en español y el 9.25% de los mismos expresaron que lo manifiestan los mismos alumnos al redactar en lengua maya. En este aspecto se nota la enorme diferencia en porcentajes entre la enseñanza en lengua maya y el español, que escinde o se separa en un 18.52% entre ambas, por tanto se ratifica una vez más lo expuesto en el párrafo anterior, lo que nos lleva a interpretar que al ser el español una segunda lengua que se está conociendo se esperan estos resultados.

En suma, la calidad en el trazo de las letras tiene mucho que ver para que una redacción sea comprendida, es así que esta dificultad aparece de una u otra forma en las primarias indígenas que integran nuestro campo de estudio, sobre todo en la enseñanza en español. La escritura de la lengua tiene funciones propias del acto de comunicar, el hecho de que el alumno conozca la escritura no quiere decir que tiene un dominio en la utilización eficaz de la misma vista como instrumento de los intercambios de mensajes escritos, siendo esto un propósito curricular del lenguaje escrito (Plan y Programas de Estudio, 1993). Sin embargo, cada grupo humano tiene una manera propia de usar el lenguaje, es propio también de cada sociedad y cultura, aunque las grafías para representar ese lenguaje sean las mismas y que sirvan para dar a conocer dicho lenguaje. El trabajo del maestro es guiar al descubrimiento y utilización del sistema de escritura no sólo para realizar actividades en el aula, sino aplicarlos en la vida cotidiana. Así la escritura aparte de ser un instrumento de comunicación, del ámbito educativo y de la sociedad, es un instrumento para organizar y expresar el pensamiento (Dominique Willems, 1990).

OPCION 2: FALTA DE COHERENCIA EN LAS IDEAS EXPUESTAS



Otra dificultad muy marcada en los alumnos al redactar en español, es la falta de coherencia en las ideas expresadas en forma escrita. Como puede notarse existe un nivel alto de esta dificultad en alumnos monolingües en maya y bilingües durante la enseñanza en español comparado con la enseñanza en maya, aunque los alumnos monolingües en español es bajo el índice de esta dificultad al ser enseñados en su misma lengua, sin embargo, no deja de ser elevado comparado al ser enseñados en maya. Los que tienen los índices más bajos, estadísticamente hablando, son los alumnos monolingües en maya cuando son enseñados en su propia lengua. Esto se debe a que la enseñanza de su lengua materna les es significativa, no así con la segunda lengua, la cual es ajena a la vida cultural de los educandos.

Es importante recalcar que no es lo mismo el lenguaje hablado que el escrito, ya que esta última se necesita de habilidades propias del lenguaje escrito para realizarse con eficacia, una de éstas es la coherencia en las ideas expresadas. Los textos elaborados por los alumnos al no tener coherencia en las ideas, difícilmente sean entendidas e interpretadas por los lectores de la misma, lo cual pierden su significado y carecen de la función muy importante de comunicar. La escritura consiste en la representación de las palabras por medio de signos gráficos convencionales que los seres humanos utilizan para comunicarse en el lenguaje escrito (Caso, 1985).

Esta perspectiva es compartida por el 57.40% de maestros que aseguran que aparece una falta de coherencia en las ideas redactadas por alumnos monolingües

en maya. En cuanto a la redacción en lengua maya esta dificultad aparece en menor porcentaje: 16.66% en los mismos alumnos. En esta opción existe una gran diferencia porcentual entre la redacción en español con la redacción en maya, reflejado aproximadamente en un 40% de nuestra población de estudio donde se expone que los alumnos monolingües al enfrentarse a la redacción en español realizan trabajos con falta de coherencia en las ideas que quieran expresar. Es necesario mencionar que los alumnos al ser enseñados en una lengua ajena a su cultura y al apropiarse de ella se les dificulta hacerlo con propiedad debido a que los significados que se representan en las palabras no son compartidos por los niños; así, surge como una necesidad del maestro y no del alumno adaptar su enseñanza a la visión de éste, por lo que para una buena apropiación del conocimiento se debe respetar las características lingüísticas de los educandos para que posteriormente se les enseñe una segunda lengua, ya que esto no es un proceso sencillo para el alumno a pesar de realizarlo bajo una orientación pedagógica de educación intercultural. Es otra lengua, y un tanto ajena para el que está aprendiendo, eso no es sencillo para el aprendiz al no significarle nada y eso se debe reconocer en toda enseñanza de una segunda lengua.

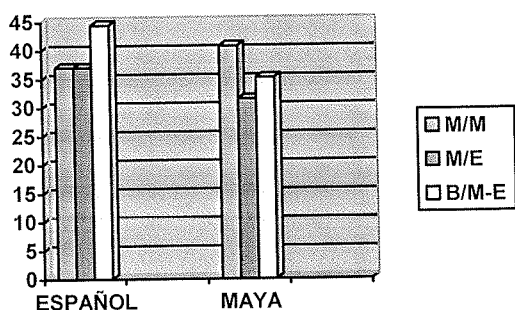
El 31.48% de los maestros opinaron que los alumnos monolingües en español se encuentran ante esta dificultad al redactar en español y el 22.22% de los mismos profesores expresaron que también estos alumnos presentan una dificultad similar al redactar en lengua maya. La diferencia entre estos dos datos varía alrededor de 11%, por tanto muestra que los alumnos monolingües en español presentan el mayor índice en la falta de coherencia en sus escritos en español comparados en sus redacciones en maya ¿Será que al redactar en español sea más difícil que la redacción en maya por ser una segunda lengua?

Por tanto el 51.85% de los maestros externaron que los alumnos bilingües tienen dificultad al redactar en español y el 22.22% en alumnos bilingües en la enseñanza en maya. Como puede verse una vez más, en la redacción en español es en donde los alumnos reflejan notoriamente esta dificultad, y los alumnos bilingües no son la excepción, puesto que después de los alumnos monolingües en maya, son los que obtuvieron los porcentajes más altos, rebasando la mitad de los encuestados

en la redacción en español, al igual en la redacción en maya, la cuarta parte de los sujetos entrevistados opinaron que estos alumnos también presentan esta dificultad al redactar en maya.

En resumen, la falta de coherencia en las ideas expresadas por los alumnos en sus redacciones, es un hecho real en nuestras escuelas de estudio como lo demuestran los resultados arrojados sobre este aspecto, con porcentajes elevados y que rebasan más de la mitad de los profesores sujetos a esta investigación y que confirmaron su apreciación en esta opción ¿Será que no se ha reflexionado sobre cómo se está enseñando la expresión escrita, o tal vez, se ha descuidado desarrollar la habilidad de redactar con fluidez y coherencia como lo marca los planes y programas de estudio de 1993? ¿Es por la metodología empleada? y si es así ¿Cómo enseñar una segunda lengua para lograr estas metas curriculares?

OPCION 3: NO RESPETAN LA ESTRUCTURA GRAMATICAL



Los entrevistados comparten la idea de que los alumnos, tanto monolingües, en una u otra lengua o bilingües en ambas lenguas, no respetan la estructura gramatical propios del español o de la maya al realizar trabajos de redacción, esto se refleja en los altos índices de maestros que señalaron esta opción, ya que consideran que esta dificultad se presenta durante la enseñanza en español o la enseñanza en maya. Lo anterior, puede ser parte de la interferencia lingüística que es algo común con hablantes de dos lenguas y que están en proceso de aprendizaje.

Sin embargo, la estructura gramatical de una lengua es importante porque una lengua sin gramática sería un vasto almacén de signos incoherentes imposibles de memorizar y de organizar en categorías generales...la existencia de una gramática es testimonio de la existencia de una estructura (Verista In, 1984).

Es decir, sin el conocimiento y la existencia de la estructura gramatical de la lengua los niños no podrían reconocer el mensaje de los libros, y sin ésta los libros no tendrían significado. En esta estructura la ortografía es la parte de la gramática que se ocupa de la manera correcta de escribir palabras (Larousse, 1998), porque dentro de la base gramatical del idioma español hay normas específicas para escribir sin defectos las palabras, oraciones o textos que los alumnos realicen, ofreciendo al lector, el sentido y el mensaje correcto que quieren dar a conocer.

El 37.03% asegura que es común, en alumnos monolingües en maya, el no respetar la estructura gramatical, al redactar en español. Esta dificultad también es notoria en los mismos alumnos al redactar en maya, esto se refleja en los altos índices de maestros que eligieron esta opción, el 40.74%. Los datos estadísticos elevados presentados sobre este rubro, demuestran que tanto en la enseñanza en español como en la lengua maya, es una dificultad latente en las escuelas primarias indígenas, al menos las que integran nuestra población de estudio, se necesita atención especial en este aspecto, es importante recordar que la estructura gramatical en una redacción, es la que la hace entendible el mensaje que se expresa, además enriquece el lenguaje con los matices propios de cada lengua.

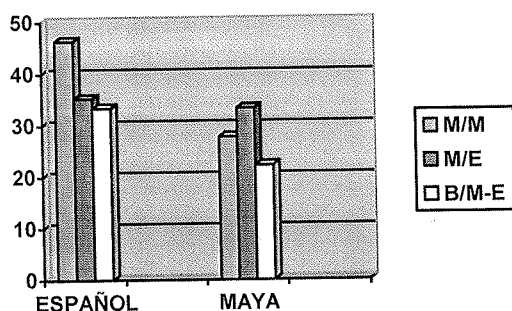
Por otro lado, el 37.03% de los docentes entrevistados, también expusieron que los alumnos monolingües en español, presentan esta dificultad al redactar en su misma lengua materna en este caso el español, igual que en otros casos se sale de lo común el que un alumno tenga problemas al utilizar su propia lengua, en este caso al redactar, utilizando la gramática propia, sin embargo los resultados arrojados sobre este aspecto demuestra que esto es posible y además aparezca en porcentajes elevados; aun siendo monolingüe en una lengua puede presentarse dificultades como ésta, así lo demuestra los alumnos monolingües en maya al redactar en maya en el párrafo anterior y se reafirma en los alumnos monolingües en español al redactar en español. Estos mismos alumnos presentan la misma dificultad

al redactar en maya, esto es sustentado por el 31.48% de los maestros que eligieron esta opción, es lógico pensar que una lengua tenga sus deficiencias al ser adquirida como una segunda lengua pero ¿La lengua materna que tenga estas deficiencias al expresarla en una de sus formas más usuales? ¡Es preocupante!

El 44.44% de los profesores de nuestra población de estudio expresaron que los alumnos bilingües en maya y español, tiene la dificultad de utilizar la gramática del español al redactar y el 35.18% de los mismos aseguran que también estos alumnos presentan una dificultad similar al redactar en maya. Los resultados reflejan que el redactar en español acarrea más dificultades en los alumnos bilingües que al redactar en maya, sin embargo, este último también aparece en porcentajes altos al igual que el primero, aunque es necesario considerar cuál de las dos lenguas dominan más que la otra, ninguna queda exenta.

En suma, se puede decir que los alumnos de las escuelas primarias indígenas de nuestra población de estudio, tienen dificultades al utilizar la estructura gramatical de una lengua al redactar, tanto la maya como el español, aunque es más apreciado en este último, la primera también no se queda atrás. Estos resultados estadísticos dan una pauta a la revisión profunda de la forma de cómo se está enseñando la gramática de una lengua en las escuelas bilingües, si éstas cumplen con la función encomendada por la sociedad, es decir, la de ser un instrumento que mejore la comunicación escrita para hacerla más entendible y utilizable en la vida cotidiana o es que simplemente se aprenden en las aulas como simples contenidos que se tienen que tratar porque no queda de otra y se hace con una aplicación mecánica. Así como también, merece una revisión profunda de los elementos gramaticales que marcan los planes y programas de estudio en las escuelas primarias indígenas. Es evidente que se está descuidando enseñar la escritura con intención, esto es de ver el lenguaje escrito como instrumento de comunicación (Gómez Palacios, 1990), que es un propósito del enfoque comunicativo promovido en la Modernización Educativa de 1993.

OPCION 4: VOCABULARIO LIMITADO



Aunado a las anteriores opciones, aparece una cuarta dificultad que se refiere al vocabulario limitado que utilizan y manifiestan los alumnos, sobre todo los monolingües en maya, al redactar en español, comparado durante la redacción en lengua maya, este dato es evidente si se mira la gráfica de barras presentada al inicio de este apartado.

El 46.29% de los entrevistados asegura que aparece en alumnos monolingües en maya, durante la enseñanza del español, y el 27.77% opinaron que reflejan esta dificultad, en los mismos alumnos al enseñarles en su lengua materna. Esta comparación nos lleva a percibir que el aprendizaje de una segunda lengua siempre se encuentra en desventaja al de la materna, sin embargo no quiere decir que no se pueda adquirir, dominar y utilizar como la primera. Sin embargo, se puede notar que también en la redacción en su lengua materna aparece esta dificultad, y aunque es en menor porcentaje es de suma importancia saber en qué medida se presenta para enfrentar con mayor certeza estas dificultades específicas.

El 35.19% de profesores coincidieron que el poseer un vocabulario limitado también acontece en los alumnos que son monolingües en español, al redactar en su misma lengua materna, de igual manera al redactar en maya aparece esta dificultad con el 33.33% profesores que comparten esta idea. Como puede verse en los resultados arrojados, existe una leve diferencia porcentual de estos alumnos al ser enseñados en una y en otra lengua, es decir, aparentemente demuestran que existe resultados similares en el desempeño de los alumnos monolingües en español al

redactar en ambas lenguas ¿Acaso será la forma de enseñar o el medio ambiente lo que obstaculiza la adquisición de un vocabulario más amplio y profundo?

Por otro lado, los maestros entrevistados opinaron que los alumnos bilingües en maya-español reflejan un vocabulario limitado en sus trabajos de redacción, como se puede apreciar a simple vista en la gráfica presentada al inicio de este párrafo, es muy notorio durante la enseñanza en español comparado con la enseñanza en maya, En porcentajes se puede decir que el 33.33% de los profesores entrevistados externaron que existe esta dificultad en dichos alumnos y el 22.22% de estos mismos profesores coincidieron que esta dificultad también aparece en redacciones en lengua maya. Sería interesante conocer en qué lengua fueron alfabetizados este tipo de alumnos y cuál es su primera lengua, ya que una lengua u otra podrían ser utilizadas con frecuencia y eso daría ventaja en comparación con la otra.

Es evidente que el vocabulario limitado al redactar es más sentido en la enseñanza en español, sobre todo por los alumnos monolingües en maya, a pesar de ello los monolingües en español no quedan exentos de presentar esta dificultad en su misma lengua, al igual que los alumnos bilingües. Por otro lado al analizar e interpretar los resultados de un vocabulario limitado en la redacción en maya, se puede concluir que también existe esta dificultad, notoriamente en alumnos monolingües en español que se les enfrenta a redactar en su segunda lengua, lo sigue los alumnos monolingües en esta lengua y en niveles bajos, los alumnos bilingües.

CONCLUSIONES

La lengua, es el elemento fundamental de la vida social y cultural de un pueblo, es el vehículo que expresa en sí, las vivencias y las características de una sociedad, inclusive su cosmovisión del mundo y de su cultura, y forma parte de la identidad personal y grupal.

La historia de la educación ha sufrido muchas reformas y modalidades educativas, con el afán de elevar la calidad que se imparte en el aula escolar, así como el fin de alcanzar los propósitos y las metas de una sociedad tan cambiante, lo cual ha afectado directa e indirectamente a la educación de los pueblos indígenas, manifestadas en las estadísticas anuales a nivel nacional, estatal y local.

Es innegable la diversidad cultural existente en nuestro país, por lo que es urgente y necesario un sistema educativo acorde al tipo de multiculturalidad existente, no en el discurso sino en hechos, al menos darle seguimiento a lo que se sugiere en los planes y programas vigentes, que tome en cuenta y satisfaga las necesidades de cada uno de las culturas que existen en el país, valorando sus características y permitiendo su desarrollo compartido en contextos más amplios.

Ante esta realidad multicultural y multilingüe, la enseñanza de una segunda lengua debe hacerse de manera reflexionada, que le permita al usuario emplearlo con eficacia y funcionalidad de acuerdo a las situaciones a que se enfrenta. La adquisición y consolidación de una segunda lengua, tanto en su oralidad como en su escritura, es un proceso largo, difícil e importante para el alumno, por lo que el maestro es un factor determinante que permite o limita el desarrollo pleno de estas habilidades de la lengua.

Es por ello, que los resultados de esta investigación nos orienta al diseño de proyectos de solución, estrategias de intervención educativa, formulación y construcción de un nuevo currículum basado en la enseñanza de una segunda lengua, fortaleciendo a la vez la lengua materna, tomando en cuenta las características y necesidades lingüísticas de los alumnos, en su calidad de monolingües en una u otra lengua o bilingües, así como, su manejo adecuado en

contextos interculturales, donde conviven dos más lenguas ya que las necesidades y características de los educandos que provienen de los distintos grupos indígenas, varían lingüísticamente y culturalmente, así como de las exigencias sociales a que se enfrentan, además del cómo y dónde se desarrolla la práctica educativa.

Hay que recordar, que el empleo de un bilingüismo coordinado es uno de los principales objetivos del sistema educativo destinado a los grupos indígenas de nuestro país, sin embargo, el contexto influye en el manejo de una lengua u otra y existen prácticas educativas que no respetan esta normatividad.

Por lo tanto, en las escuelas de educación indígena existen alumnos monolingües en español, monolingües en maya y bilingües por hablar ambas lenguas, cada alumno con diferentes niveles lingüísticos que los caracterizan, lo que se manifiesta en una diversidad lingüística y cultural que se interrelacionan diariamente en el aula escolar, aunado al número de dichos alumnos y grupos que atiende cada maestro, la nueva política educativa es responder a las necesidades de la interculturalidad que se vive, como parte de un mosaico lingüístico y cultural del proceso educativo.

Es por eso, que los maestros que laboran en el medio indígena tienen conocimientos de la lengua indígena respectiva, pero necesitan el dominio total, en el caso de Yucatán, del español y de la maya, tanto en su expresión oral y como en su expresión escrita, es decir, necesitan estar lingüísticamente preparados y con una sólida formación docente sobre las comunidades indígenas para enfrentar los retos que conlleva el manejo de dos o más lenguas.

Es así, que con base a los resultados de la presente investigación se puede notar que los alumnos monolingües (español o maya) en educación primaria, presentan dificultades en el aprendizaje de una segunda lengua, pero como se vio también se da en la primera lengua, lo que conlleva a enfrentar retos en su aprendizaje y desempeño académico en mayor o menor grado, dejando en claro la influencia que tiene el desempeño del docente y la forma en que retoma el contexto de los educandos.

La docencia tiene sus dificultades pero también hay que tomar en cuenta los contextos predominantes de los alumnos, las diferentes formas como son atendidas

por las autoridades civiles como educativas, visto así, es de pensarse que los involucrados tendrán que enfrentar estos retos de manera conjunta y no de forma separada.

Por otro lado, los alumnos bilingües en maya y en español al ser usuarios de una u otra lengua tienden a confundir algunas palabras o sonidos de las letras de dichas lenguas, por lo que no solamente en la adquisición de una segunda lengua existen dificultades, sino también en la propia lengua materna.

Es necesario mencionar, que los alumnos monolingües en maya presentan los índices más altos en cuanto a dificultades al ser hablantes del español comparados con los alumnos monolingües en español al ser usuarios de la lengua maya.

Una de las principales dificultades que presentan los alumnos en las escuelas indígenas, tanto en la enseñanza en maya como en español es la falta de coherencia en las ideas que expresan y la participación limitada en la expresión oral de dichas lenguas.

En cuanto a las principales dificultades que presentan los alumnos de las escuelas indígenas al redactar en español se puede mencionar la falta de coherencia en las ideas que se expresan en forma escrita, no respetan la estructura gramatical del español y la utilización de un vocabulario limitado. Esto se refleja también en la enseñanza en maya.

Es importante recalcar que las dificultades en la redacción no son exclusivas de un grupo lingüístico de alumnos, sino es sentida de manera general, sobre todo, los alumnos que redactan en una lengua diferente al de su lengua materna.

En suma, los alumnos de escuelas indígenas presentan dificultades en expresión oral y escrita de la lengua, ya sea en la adquisición de una segunda lengua como en la consolidación de su lengua materna, lo que repercute en el desempeño en una u otra lengua. Por lo tanto, el estudio del currículum de la educación de los pueblos donde se dan situaciones de monolingüismo y bilingüismo, es una necesidad para ampliar el conocimiento de cómo mejorar la tarea de enseñanza y a la vez la calidad de los aprendizajes de los educandos. El análisis de las situaciones que viven los maestros en donde la población es plural y multilingüe se convierte en una prioridad de la educación Intercultural bilingüe, y ésta a la vez

en, una necesidad educativa de los grupos étnicos y minoritarios de la composición nacional. La construcción de un currículum educativo, acorde con tales situaciones y necesidades, es de suma importancia, para lograr en los educandos conocimientos constructivos dentro de la tarea educativa y en la interacción que se da entre el maestro-alumno-contenidos-padres de familia-contextos.

A manera de síntesis se concluye que en esta investigación, los maestros encuestados siguen envueltos en una concepción curricular apegada a la concepción Técnica manejada por Grundy, de tal forma que no los deja reflexionar sobre el decisivo papel que debieran jugar, esto es una realidad que hay que superar, de lo contrario, si los maestros continúan con esta visión curricular no habrá espacio para mejorar en serio la educación en las aulas del medio indígena.

Por otro lado, es necesario reflexionar sobre las influencias que permean en el aula, de identificar las relaciones con otras instancias que pueden estar pasando desapercibidas enfocados sólo en lo pedagógico, sin embargo, lo investigado permite adentrarse en la parte didáctica, lo que implica en un avance más sustancioso hacia el papel que juegan los otros agentes que no fueron investigados.

Por lo tanto, un diseño curricular debe ser visto y articulado de acuerdo al proceso de elaboración y aplicación de los programas educativos, a partir del análisis y evaluación de las necesidades educativas de los grupos a que van destinados, tomando en cuenta a los profesores, alumnos y padres de familia, como también el de los materiales de apoyo de que se vale el maestro para que oriente el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje hacia aprendizajes significativos y relevantes, considerando por ello los contextos interculturales donde se desarrolla la educación y no transponer un estilo educativo que no responda a las expectativas de los destinados o beneficiarios y se conviertan en aprendizajes memorísticos que responden a la concepción técnica que la sociedad en cierto modo vierte en una educación nacional.

Es por eso que las ofertas educativas propuestas en diseño y desarrollo curricular se vuelven imprescindibles analizarlas en la actualidad, con la finalidad de elevar la calidad educativa de nuestro país, identificando en ellas las dinámicas que transforman las sociedades y las cuales necesitan su claro conocimiento por los

involucrados en los procesos escolares, más en el sentido de formar a los agentes que propongan los cambios a la medida de sus necesidades y no de las supuestas por otras personas ajenas a esa realidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONZO CAAMAL, BARTOLOMÉ. Algunas consideraciones teóricas para una educación indígena en Yucatán. México 1986. UADY

ÁVILA, RAÚL. Lenguaje y comunicación III: la lengua y los hablantes. México 1999.

_____ La lengua y los habitantes. Septiembre 1995. TRILLAS.

_____ La lengua y los hablantes. México 1979. TRILLAS

BALKAN, LEWIS. Los efectos del bilingüismo en las aptitudes intelectuales. España 1979. Ediciones MAROVA

BERLO K., DAVID. El proceso de la comunicación, introducción a la teoría y la práctica. México, 1990. El ATENEO. Décimo segunda edición.

CÁRDENAS, ELENA. "La escritura de las lenguas indígenas" en: Estrategias para el desarrollo pluricultural de la lengua oral y escrita. México, 1993. Antología. Básica.

CASO, ANTONIO. La comunicación: Hacia una comunicación administrativa integral. , México 1985, ed. Trillas S.A de C.V.

COLL, CÉSAR E ISABEL SOLÉ. Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. Barcelona España. 1990. FONTALBA

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México 2003. Colección Jurídica ESFINGE. Vigésima cuarta edición.

CORONA ALONSO, RITA. Análisis conductual de aprendizaje verbal. México, mayo 1983. TRILLAS

CORRELL, WERNER. El aprender. Barcelona 1980. HERDER.

CUMMINS, JIM. Lengua, poder y pedagogía. Madrid 2002. MORATA.

DAVIS, FLORA. La comunicación de los gestos: la comunicación no verbal. México 1975. EMECE

DERRIDA, JACQUES. EL monolingüismo del otro. Argentina 1997. MANANTIAL

DGEI. Especialización de la enseñanza del español. México 1982. DGEI-SEP

DIARIO DE YUCATÁN. Nueva ley en apoyo a las lenguas indígenas del país. Mérida, Yucatán. 23 de marzo de 2003. Sección local/Yucatán

DIAZ BARRIGA FRIDA. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. México, julio 1998. MCGRAWHILL. Primera edición

DÍAZ COUDIER, ERNESTO. Diversidad sociocultural y educación en México, ponencia del coloquio cultural y educación, el Estado y la reflexión. México, 1990.

DIAZ COUDIER, ERNESTO. Educación, lengua y cultura. Revista iberoamericana de educación. Núm. 17. Mayo- agosto 1998.

Diccionario de las Ciencias de la Educación. México D.F. Noviembre 1998. SANTILLANA. Volumen I, II. Segunda reimpresión

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUC. PRIM. Recursos para el aprendizaje. México 1994. SEP-CONAFE

Enciclopedia de la psicopedagogía: pedagogía y psicología. España 1995. OCÉANO CENTRUM.

EDWARDS Y MERCE. La educación se debe ver como el desarrollo de la comprensión conjunta. 1988

ESPEJO, ALBERTO. Lenguaje, pensamiento y realidad Abril 1986. Ed. Trillas. Tercera edición.

FERNÁNDEZ COLLADO. La comunicación humana en el mundo contemporáneo. México 2001. MCGRAWHILL. Segunda edición

FERREIRO EMILIA Y GOMEZ PALACIOS MARGARITA. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial Cerro de Agua 1990.

GEORGIN, PAULINA. Monolingües y bilingües en la población de México. 1960 Estadísticas de proyectos sociolingüísticos.

GIMENO ALUMEDA. JULIAN ANMARAZ, PABLO FERNÁNDEZ. Práctica de psicología cognitiva. Madrid España 1996. MCGRAWHILL

GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATAN. Plan Estatal de Educación 2001-2006. Mérida, Yucatán. Primera edición

GONZALO, FRANCISCO PABLO. Mecapalapa, Puebla. Etnolingüística no. 19 SEP-INI Cuadernos de información y divulgación para maestros bilingües, la educación 1982. SEP. Temática educacional intercultural. México 2000

GOODMAN KENNETH. La lengua y los habitantes. Argentina. Enero de 1997. ALQUE serie de la PALABRA. Segunda edición

GOTTEZ, J.P. LE COMPTE, M.D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid 1988. Colección Pedagógica. Ed. Morata.

GÜEMEZ PINEDA, MIGUEL A. Consideraciones sobre la lengua maya en Yucatán. Marzo 2003. Unidad de Ciencias sociales. CIR/UADY

_____ Cultura de Yucatán. Agosto 1994. CONACULTA. Instituto de Antropología e Historia.

_____ l'inaj: Semilla de maíz. Revista de divulgación del patrimonio cultural de Yucatán. Agosto 1994. CONACULTA-Instituto Nacional Antropología e Historia.

GUTIERREZ Francisco. Hacia una pedagogía basada en los medios de comunicación social. México ILCE- UNESCO 1994

GUZMÁN GÓMEZ, ALBA El proyecto de la dirección general de Educación Indígena en: Revolución voces indígenas. Instituto Nacional Indigenista, México 1986.

_____ Revolución voces indígenas. Instituto Nacional Indigenista. México 1986.

HAMEL, RAINER ENRIQUE. Entre indigenismo y globalización: La situación lingüística Marzo 2004. Vol. 9. Núm. 20.

HASELOFFY, O.W. JORSWIECK E. El aprender. Psicología del Aprendizaje. Madrid 1975. Ed. Espasa-Calpe, s.A. Segunda edición.

HEREDIA SALAZAR, M. CARMEN. Elementos que intervienen en la falta de arraigo de los profesores en el medio rural. Yucatán, octubre 2000. Ed. UPN.

INEGI. Anuario estadístico. Yucatán 2001. INEGI

Ley para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes. México 2003. Colección Jurídica ESFINGE.

JIN, LISIAN, Y MARTÍN CORTAZZI: "La cultura que aporta el alumno: ¿puente u obstáculo?", en: Byram, Michel y Michel Flemig (2001): Perspectivas Interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoque a través del teatro y la etnografía. Colección Cambridge de Didáctica de Lenguas, Cambridge University Press, Primera edición, Trad. José Ramón Larrondo y Maureen Dolan, Madrid, España.

LAROUSSE. Diccionario enciclopédico. México 2003. Edit. Larousse. Novena edición.

LIZAMA QUIJANO JESÚS J. Escuela y proceso cultural. México, D.F. 2008.

LÓPEZ, LUIS ENRIQUE. La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. UNESCO 2001

_____ La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere. Bolivia 1998.

_____ "Lenguaje y comunicación", en: Cultura y educación. México 1992, Ant, Bás. UPN

MARTINEZ LORENZO, M. LETICIA. La acción didáctica en la construcción de la propuesta pedagógica. Mérida, Yucatán. 2001. UPN

MEDINA, ANDRÉS. La etnografía de México: "Un cambiante y milenarismo mosaico de las lenguas y culturas" en: la cuestión étnico nacional en la escuela y la comunidad. UPN antología básica México 1992

MIRA Y LOPEZ, ERMIL. El niño que no aprende. Buenos Aires, diciembre 1972. KAPELUSZ. Primera edición.

NAVARRO GUZMÁN, JOSÉ. Aprendizaje y memoria humana. Madrid España 1993. MCGRAWHILL

NOVAES, M. HELENA. Psicología de las actividades escolares. Buenos Aires, Argentina, 1973. KAPELUSZ. Primera edición.

Nuestra Constitución Mexicana, México 2003

OTI. Convenio No. 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Guatemala 2000. EDICIONES CONMEMORATIVAS GUATEMALA.

PASSMORE, JOHN. Filosofía de la enseñanza. México 1986 F. CE

PEILER, BÁRBARA. Situación sociolingüística. México DF 1999. ED. PROESA.

PÉREZ PORTILLA, KARLA. La nación mexicana en los pueblos indígenas y sus artículos en PACHECO PADRÓN LOURDES C. Juventud rural indígena en desventaja. México 2003. Universidad Autónoma de Nayarit

PRIETO, FRANCISCO. Cultura y comunicación. México 1923. COYOACAN

PUIG E. MORENO GENTIL. Análisis de la práctica docente, 1998

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Artículo 3º constitucional y Ley General de Educación. México 1993

_____ “El lenguaje en la práctica docente” en: Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias de zonas indígenas. México, 1994.

_____ Fundamentos para la modernización de la educación indígena. México D.F. 1990.

_____ La lengua indígena en: manual para el fortalecimiento de la educación indígena bilingüe bicultural. México 1990.

_____ La lengua indígena y el español en el currículo de la educación bilingüe. México, OSUNA DE CERVANTES. S.A. 1995.

_____ Lengua y comunicación II. Santiago de Chile. OREAL/UNESCO, SEP, México 1994.

_____ Ley de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. México 2003.

_____ Manual para la enseñanza del español oral a hablantes de lenguas indígenas. México D.F. 1994

_____ Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias de zonas indígenas. México 1994.

_____ Orientaciones y sugerencias para la práctica docente. México, D.F

_____ Programa Nacional de Educación 2001-2006. México DF 2001. Primera edición

_____ Subsecretaría de Educación Básica Normal, Dirección General de Educación Indígena en: Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias de zonas indígenas. Pluralidad lingüística y cultural México 1994.

_____ “Situaciones de bilingüismo” en: Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias de zonas indígenas. México, 1994.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Cultura y educación. Antología Básica, plan 90, México 1999.

_____ El niño: desarrollo y proceso de la construcción del conocimiento. Antología básica. México 1994. UPN-SEP

_____ Estrategias para el desarrollo pluricultural de la lengua oral y escrita I: Antología complementaria. Plan 90. Diciembre 1998. SEP-UPN.

_____ Estrategias para el desarrollo pluricultural de la lengua oral y escrita II: Guía de trabajo. Antología básica. Plan 90. SEP-UPN 1999

_____ Identidad étnica y educación indígena. Antología básica. Plan 90 México 1992.

_____ La cuestión étnica nacional en la escuela y la comunidad. Antología básica. Plan 90. 1996

_____ Lenguas, grupos y sociedad nacional. Antología Básica, plan 90, México 1998.

URRUTIA, HONAN, LUIS CANDILA, MARIA D. MARTINEZ Y FRANCISCO MILLA. Bilingüismo y rendimientos académicos en la comunidad autóctona vasca. Bilbao 1998.

SMITH FRANK. Comprensión de la lectura: Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México D.F. Octubre 1996. Trillas.

SULCA BAEZ EDGAR. "Notas para una aproximación a la teoría de la identidad" en: Identidad Étnica y Educación Indígena.1992 Ant. Bás. México, UPN.

VYGOTSKY LEV. S. Pensamiento y lenguaje. México D.F. Ed ALFA-OMEGA 1994

PÁGINAS DE INTERNET

www.gpineda@tunkuy.uady.mx

www.inegi.gob.mx

[www.investigaciones recientes: La lengua maya en Yucatán. Una perspectiva sociolingüística.htm](http://www.investigaciones.recientes: La lengua maya en Yucatán. Una perspectiva sociolingüística.htm)

www.juventud indígena. htm

www.mayas.uady.mx/articulos/brody.htm

www.uady.mx/sitios/mayas/exposición/presentexpo.htm

www.revista.unam.mx/vol9/num12/art101/int101.htm

www.hamel.Com.mx/...PDF/ sociolingüística%20 en 20% México pdf-similares

ANEXOS

ANEXO 1

FICHA DE REGISTRO PARA EL JEFE DE SECTOR

ANOTE LOS DATOS QUE SE LE PIDEN.

ZONA 1.

SUPERVISOR: _____

No. DE ESCUELAS: _____

LOCALIDAD: _____

MUNICIPIO: _____

ZONA 2.

SUPERVISOR: _____

No. DE ESCUELAS: _____

LOCALIDAD: _____

MUNICIPIO: _____

ZONA 3.

SUPERVISOR: _____

No. DE ESCUELAS: _____

LOCALIDAD: _____

MUNICIPIO: _____

ZONA 4.

SUPERVISOR: _____

No. DE ESCUELAS: _____

LOCALIDAD: _____

MUNICIPIO: _____

ZONA 5.

SUPERVISOR: _____

No. DE ESCUELAS: _____

LOCALIDAD: _____

MUNICIPIO: _____

ZONA 6.

SUPERVISOR: _____

No. DE ESCUELAS: _____

LOCALIDAD: _____

MUNICIPIO: _____

¡Gracias por participar!

ANEXO 2

FICHA DE REGISTRO PARA SUPERVISORES

ANOTE LOS DATOS QUE SE LE PIDEN.

NOMBRE DEL SUPERVISOR: _____

ZONA ESCOLAR: _____

LOCALIDAD: _____ MUNICIPIO: _____

No. DE ESCUELAS QUE LA COMPONEN: _____

ESCUELA # 1

NOMBRE: _____

CLAVE: _____

LOCALIDAD: _____ MUNICIPIO: _____

No. DE: MAESTROS _____ MAESTRAS _____

INTENDENTES _____

DIRECTOR: EFECTIVO _____

COMISIONADO _____

No. DE GRUPOS: 1° _____ 2° _____ 3° _____

4° _____ 5° _____ 6° _____

ESCUELA # 2

NOMBRE: _____

CLAVE: _____

LOCALIDAD: _____ MUNICIPIO: _____

No. DE: MAESTROS _____ MAESTRAS _____

INTENDENTES _____

DIRECTOR: EFECTIVO _____

COMISIONADO _____

No. DE GRUPOS: 1° _____ 2° _____ 3° _____

4° _____ 5° _____ 6° _____

ESCUELA # 3

NOMBRE: _____

CLAVE: _____

LOCALIDAD: _____ MUNICIPIO: _____

No. DE: MAESTROS _____ MAESTRAS _____

INTENDENTES _____

DIRECTOR: EFECTIVO _____
 COMISIONADO _____
 No. DE GRUPOS: 1° _____ 2° _____ 3° _____
 4° _____ 5° _____ 6° _____

ESCUELA # 4

NOMBRE: _____ CLAVE: _____
 LOCALIDAD: _____ MUNICIPIO: _____
 No. DE: MAESTROS _____ MAESTRAS _____
 INTENDENTES _____
 DIRECTOR: EFECTIVO _____
 COMISIONADO _____
 No. DE GRUPOS: 1° _____ 2° _____ 3° _____
 4° _____ 5° _____ 6° _____

ESCUELA # 5

NOMBRE: _____ CLAVE: _____
 LOCALIDAD: _____ MUNICIPIO: _____
 No. DE: MAESTROS _____ MAESTRAS _____
 INTENDENTES _____
 DIRECTOR: EFECTIVO _____
 COMISIONADO _____
 No. DE GRUPOS: 1° _____ 2° _____ 3° _____
 4° _____ 5° _____ 6° _____

ESCUELA # 6

NOMBRE: _____ CLAVE: _____
 LOCALIDAD: _____ MUNICIPIO: _____
 No. DE: MAESTROS _____ MAESTRAS _____
 INTENDENTES _____
 DIRECTOR: EFECTIVO _____
 COMISIONADO _____
 No. DE GRUPOS: 1° _____ 2° _____ 3° _____
 4° _____ 5° _____ 6° _____

ESCUELA # 7

NOMBRE: _____

CLAVE: _____

LOCALIDAD: _____ MUNICIPIO: _____

No. DE: MAESTROS _____ MAESTRAS _____

INTENDENTES _____

DIRECTOR: EFECTIVO _____

COMISIONADO _____

No. DE GRUPOS: 1° _____ 2° _____ 3° _____

4° _____ 5° _____ 6° _____

ESCUELA # 8

NOMBRE: _____

CLAVE: _____

LOCALIDAD: _____ MUNICIPIO: _____

No. DE: MAESTROS _____ MAESTRAS _____

INTENDENTES _____

DIRECTOR: EFECTIVO _____

COMISIONADO _____

No. DE GRUPOS: 1° _____ 2° _____ 3° _____

4° _____ 5° _____ 6° _____

ESCUELA # 9

NOMBRE: _____

CLAVE: _____

LOCALIDAD: _____ MUNICIPIO: _____

No. DE: MAESTROS _____ MAESTRAS _____

INTENDENTES _____

DIRECTOR: EFECTIVO _____

COMISIONADO _____

No. DE GRUPOS: 1° _____ 2° _____ 3° _____

4° _____ 5° _____ 6° _____

¡ GRACIAS***P O R******PARTICIPAR !***

ANEXO 3

FICHA DE IDENTIFICACIÓN PERSONAL

NOMBRE: _____ LUGAR DONDE RADICA: _____

EDAD: _____ SEXO: _____

GRADO MÁXIMO DE ESTUDIOS: _____

TITULO OBTENIDO: _____

ESCUELA EN DONDE REALIZÓ SUS ESTUDIOS PARA EL MAGISTERIO: _____

ANTIGÜEDAD EN EL SERVICIO: _____

GRADO (S) QUE IMPARTE: _____ AÑOS EN ESE GRADO: _____

Nº DE ALUMNOS QUE ATIENDE: HOMBRES _____ MUJERES _____

IDIOMAS QUE DOMINA: ESPAÑOL _____ MAYA _____ OTROS _____

¡Gracias por participar!

ANEXO 4

REGISTRO DE LA ESCUELA

FECHA: _____
 NOMBRE: _____ CLAVE: _____
 DIRECCIÓN: _____ LOCALIDAD: _____
 MUNICIPIO: _____ TURNO: _____

UBICACIÓN GEOGRÁFICA:

DESCRIPCIÓN FÍSICA:

Nº DE SALONES _____ DIRECCIÓN _____ BIBLIOTECA: _____

SALA DE CÓMPUTO: _____ BAÑOS _____

COOPERATIVA _____

BARDA: _____ CERCA: _____

OBSERVACIONES: _____

DESCRIPCIÓN DEL PERSONAL:

Nº DE MAESTROS DE GRUPO _____

DIRECTOR: EFECTIVO () COMISIONADO ()

MAESTRO (A) DE EDUCACIÓN DE:

EDUCACIÓN FÍSICA: () EDUCACIÓN ARTÍSTICA ()

INTENDENTES _____

OTROS: _____

OBSERVACIONES: _____

¡Gracias por participar!

ANEXO 5

MÉRIDA, YUCATÁN A ____ DE _____ DEL _____

ESTIMADO DOCENTE:

El cuestionario que le adjuntamos es con el fin de recabar información verídica acerca del desempeño de sus alumnos que con dedicación atiende. Es parte de un trabajo de investigación de campo y pretende detectar las problemáticas que ostenta los alumnos en la redacción y la expresión oral en la lengua española. Los resultados de este estudio, proporcionaran criterios para desarrollar procedimientos que mejoren el dominio de esta lengua y por ende la labor docente.

Estamos particularmente interesados en sus respuestas debido a su experiencia y a la convivencia diaria que tiene con los alumnos. Su información nos puede contribuir significativamente a esclarecer las dudas que tienen los docentes sobre este tema. El responder al cuestionario le puede llevar aproximadamente 10 minutos.

Le agradeceríamos mucho que tuviera la amabilidad de responder al cuestionario con toda franqueza y honestidad y devolvérselo antes del ____ de _____ del presente año. Para ello puede hacerlo llegar al supervisor de su zona. Le agradecemos cualquier comentario que pueda hacer sobre la forma de expresión y redacción de los alumnos en español, que no se haya contemplado en el cuestionario. Sus respuestas serán consideradas estrictamente confidenciales así como se garantiza su anonimato. Estaremos satisfechos de mandarle un resumen de los resultados si es su deseo.

Agradeciéndole muy sinceramente su colaboración le saluda muy cordialmente

MARIA ELENA VÁZQUEZ NOH
INVESTIGADOR

CUESTIONARIO

1.- SU MÉTODO DE ENSEÑANZA RESPONDE AL

- GLOBAL
- ANALÍTICO- SINTÉTICO
- INDUCTIVO-DEDUCTIVO
- ECLÉCTICO
- FONÉTICO-SILÁBICO
- COMUNICATIVO

2.- ¿QUÉ PORCENTAJE DE SUS ALUMNOS SON MONOLINGÜES EN MAYA? _____

3.- ¿QUÉ PORCENTAJE DE SUS ALUMNOS SON MONOLINGÜES EN ESPAÑOL?

4.- ¿QUÉ PORCENTAJES DE SUS ALUMNOS SON BILINGÜES EN MAYA Y ESPAÑOL? _____

A CONTINUACIÓN IDENTIFIQUE DIFICULTADES RESPECTO A SUS ALUMNOS. MARQUE CON UNA X LAS OPCIONES QUE MÁS SE APROXIMAN A SU PERCEPCIÓN.

SI USTED ENSEÑA EN ESPAÑOL CONTESTE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

LOS QUE HABLAN EN MAYA

PROBLEMAS COMO OYENTES DEL ESPAÑOL

- No comprenden en su totalidad el mensaje emitido.
- Confunden palabras o sonidos de algunas letras del español.
- Presentan indiferencia a la comunicación.
- Participan respondiendo en forma limitada.

PROBLEMAS COMO HABLANTES DEL ESPAÑOL

- Pronunciación deficiente
- Falta de coherencia en las ideas expresadas.
- Pronunciación de la P en vez de la F.
- Participación limitada en la expresión oral del español.
- Problemas en la pronunciación del fonema R.

PROBLEMAS AL REDACTAR EN ESPAÑOL

- Casi no se comprende el contenido de la redacción.
- Falta de coherencia y concordancia en las ideas expresadas en forma escrita.
- No respetan la estructura gramatical del español.
- Vocabulario limitado.

LOS QUE HABLAN EN ESPAÑOL

PROBLEMAS COMO OYENTES DEL ESPAÑOL

- No comprenden en su totalidad el mensaje emitido.
- Confunden palabras o sonidos de algunas letras del español.
- Presentan indiferencia a la comunicación.
- Participan respondiendo en forma limitada.

PROBLEMAS COMO HABLANTES DEL ESPAÑOL

- Pronunciación deficiente.
- Falta de coherencia en las ideas expresadas.
- Pronunciación de la P en vez de la F.
- Participación limitada en la expresión oral del español.
- Problemas en la pronunciación del fonema R.

PROBLEMAS AL REDACTAR EN ESPAÑOL

- Casi no se comprende el contenido de la redacción.
- Falta de coherencia y concordancia en las ideas expresadas en forma escrita.
- No respetan la estructura gramatical del español.
- Vocabulario limitado.

LOS QUE SON BILINGÜES (MAYA – ESPAÑOL)

PROBLEMAS COMO OYENTES DEL ESPAÑOL

- No comprenden en su totalidad el mensaje emitido.
- Confunden palabras o sonidos de algunas letras del español.
- Presentan indiferencia a la comunicación.
- Participan respondiendo en forma limitada.

PROBLEMAS COMO HABLANTES DEL ESPAÑOL

- Pronunciación deficiente.
- Falta de coherencia en las ideas expresadas.
- Pronunciación de la P en vez de la F.
- Participación limitada en la expresión oral del español.
- Problemas en la pronunciación del fonema R.

PROBLEMAS AL REDACTAR EN ESPAÑOL

- Casi no se comprende el contenido de la redacción.
- Falta de coherencia y concordancia en las ideas expresadas en forma escrita.
- No respetan la estructura gramatical del español.
- Vocabulario limitado.

LOS QUE HABLAN EN MAYA

PROBLEMAS COMO OYENTES EN LA LENGUA MAYA

- () No comprenden en su totalidad el mensaje emitido.
- () Confunden palabras o sonidos de algunas letras de la lengua maya.
- () Presentan indiferencia a la comunicación.
- () Participan respondiendo en forma limitada.

PROBLEMAS COMO HABLANTES EN LA LENGUA MAYA

- () Pronunciación deficiente.
- () Falta de coherencia en las ideas expresadas.
- () Pronunciación de la P en vez de la F.
- () Participación limitada en la expresión oral en maya.
- () Problemas en la pronunciación del fonema R.

PROBLEMAS AL REDACTAR CON LA LENGUA MAYA

- () Casi no se comprende el contenido de la redacción.
- () Falta de coherencia y concordancia en las ideas expresadas en forma escrita.
- () No respetan la estructura gramatical de la lengua maya.
- () Vocabulario limitado.

LOS QUE HABLAN EN ESPAÑOL

PROBLEMAS COMO OYENTES DE LA LENGUA MAYA

- () No comprenden en su totalidad el mensaje emitido.
- () Confunden palabras o sonidos de algunas letras de la lengua maya.
- () Presentan indiferencia a la comunicación.
- () Participan respondiendo en forma limitada.

PROBLEMAS COMO HABLANTES DE LA LENGUA MAYA

- () Pronunciación deficiente.
- () Falta de coherencia en las ideas expresadas.
- () Pronunciación de la P en vez de la F.
- () Participación limitada en la expresión oral de la lengua maya.
- () Problemas en la pronunciación del fonema R.

PROBLEMAS AL REDACTAR CON LA LENGUA MAYA

- () Casi no se comprende el contenido de la redacción.
- () Falta de coherencia y concordancia en las ideas expresadas en forma escrita.
- () No respetan la estructura gramatical de la lengua maya.
- () Vocabulario limitado.

LOS QUE SON BILINGÜES (MAYA – ESPAÑOL)**PROBLEMAS COMO OYENTES DE LA LENGUA MAYA**

- () No comprenden en su totalidad el mensaje emitido.
- () Confunden palabras o sonidos de algunas letras de la lengua maya.
- () Presentan indiferencia a la comunicación.
- () Participan respondiendo en forma limitada.

PROBLEMAS COMO HABLANTES DE LA LENGUA MAYA

- () Pronunciación deficiente.
- () Falta de coherencia en las ideas expresadas.
- () Pronunciación de la P en vez de la F.
- () Participación limitada en la expresión oral de la lengua maya.
- () Problemas en la pronunciación del fonema R

PROBLEMAS AL REDACTAR CON LA LENGUA MAYA

- () Casi no se comprende el contenido de la redacción.
- () Falta de coherencia y concordancia en las ideas expresadas en forma escrita.
- () No respetan la estructura gramatical de la lengua maya.
- () Vocabulario limitado.

QUE RECOMENDACIONES LE DARÍA A OTRO MAESTRO QUE ESTUVIERA EN SU CASO

¡ GRACIAS

POR

PARTICIPAR!