



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

PLAN 2011

Tesis

yom chän tyijik'ñayoñla tyi ityojlel lakty'añ ch'ol

**EL FORTALECIMIENTO DE LA LENGUA MATERNA PARA LA
EDUCACIÓN PREESCOLAR INDÍGENA.**

Presenta:

Yolanda Mayo Alvaro

Para obtener el título de:

Licenciada en Educación Indígena

Dra: Rocío Minerva Casariego Vázquez

CDMX

Noviembre 2016

DEDICATORIA

YOLANDA MAYO ALVARO

Con mucho cariño y amor a todos los que me apoyaron en mi formación en la Universidad Pedagógica Nacional, CDMX.

A DIOS:

Por permitirme tener una familia tan hermosa y amorosa que me ayudaron mucho al estar lejos de ellos y tenerlos siempre en mi corazón sin sus apoyos hoy no sería nadie gracias a ellos he llegado a la meta que me propuse después de tantos años.

A mis padres:

“Gracias a mis padres he podido lograr muchas cosas en la vida que me hacen sentir feliz, pero lo mejor de todo es verlos juntos y saber que puedo contar con ellos en cualquier momento y para lo que necesite, los quiero papá y mamá y les doy las gracias por cuidarme y verla por mí en todo los años, por escucharme en los momentos difíciles y por todo el amor que me han dado ver el esfuerzo que hacen a diario para que no me falte nada, me conmueve y me hace sentir un ser muy afortunado, tener unos padres como ustedes es un regalo de la vida, sin sus consejos no sería nadie”.

A mis hermanos:

No importa la edad que tengan, mis hermanos me han hecho reír, me han hecho llorar, hemos compartido momentos inolvidables y hemos peleado como perros y gatos. Gracias a mis hermanos me han apoyado muchísimo, por sus consejos que me dan y por estar siempre juntos. Gracias hermanos míos por enseñarme a seguir sus ejemplos, estar siempre en las buenas y en las malas, y por darme el apoyo incondicional

y todo lo que aun viene. Los quiero mucho y los amo demasiado. Siempre estaremos juntos.

A mi novio:

Miguel Ángel Morales García por la comprensión y por haberme hecho reír, por apoyarme en las buenas y en las malas, que me ha visto triunfar, me ha visto fallar, me ha echado porras, me ha consentido, y me ha ayudado a mantenerme fuerte, con el aprendí andar en la ciudad y me ha enseñado muchas cosas que no sabía, gracias mi amor por apoyar en todo y por tenerme a tu lado.

A mi Asesora de tesis la:

Dra. Rocío Minerva Casariego Vázquez le agradezco por su apoyo profesional y por la gran generosidad por apoyarme en la construcción, y revisión constante de mi trabajo, y por dedicarme su tiempo, su enseñanza, compromiso, tolerancia, para que éste trabajo concluyera.

Muchísimas gracias maestra, para ella le doy mi más sincero agradecimiento y a mis lectoras.

¡Gracias! Universidad Pedagógica Nacional.

Contenido	pág.
INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO I MARCOS TEÓRICOS Y REFERENCIAS CONTEXTUALES.....	11
1.1 La situación de la lengua indígena y su relación con la educación temprana de niños y niñas	11
1.2 Programa Nacional de Preescolar. La lengua indígena	17
1.3 Pautas de enseñanza de la lengua indígena en la comunidad	21
1.4 Bilingüismo y diglosia en la comunidad.....	23
CAPÍTULO II METODOLOGIA.....	36
2.1 Aspectos generales.....	36
2.2 Enfoque cualitativo.....	36
2.3 Observación	38
2.4 Entrevistas	38
2.5 Instrumentos de apoyo para observación y entrevistas	40
2.6 Categorización	41
2.6.1 Guía de observación en el aula.....	41
2.6.2 Guía para la elaboración de la glosa (vocabularios) a partir entrevista a “ñoxobixba” (personas mayores)	42
2.6.3 Qué es diario de campo	45
2.7 Uso tradicional de la lengua ch’ol en la crianza y la educación de los niños pequeños	47
CAPÍTULO III CONSIDERACIONES SOCIOLINGÜÍSTICAS PARA LA LENGUA CH’OL EN EL EJIDO SAN MIGUEL.....	48
3.1 Características lingüísticas de la región ch’ol.....	48
3.2 La situación de la lengua indígena y su relación con la educación temprana de niños y niñas	51
CAPITULO IV INFORME DE RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO.....	54
4.1 María Arcos Velasco	54
4.2 Rosa Mayo Alvaro.....	58

4.3 Anita Alvaro Arcos.....	60
4.4 Resultados de la exploración en el Preescolar bilingüe “Benemérito de las Américas”	60
4.4.1 Características de la población	60
4.4.2 Control de la asistencia de los niños durante los días de la observación .	61
4.5 Resultados de la observación de los docentes	62
4.5.1 Anita Arcos Alvaro.....	62
4.5.1.1 Aspecto lingüístico	62
4.5.1.2 Aspecto social	63
4.5.1.3 Aspecto cultural.....	63
4.5.1.4 Aspectos didáctico	63
4.5.1.5 Aspectos transversales	63
4.5.2 María Arcos.....	64
4.5.2.1 Aspecto lingüístico	64
4.5.2.2 Aspecto social	64
4.5.2.3 Aspecto cultural.....	64
4.5.2.4. Aspecto didáctico	64
4.5.2.5 Aspectos transversales	65
4.5.3 Pascuala Cruz López	65
4.5.3.1 Aspecto lingüístico	65
4.5.3.2 Aspecto social	65
4.5.3.3 Aspecto cultural.....	66
4.5.3.4 Aspecto didáctico	66
4.5.3.5 Aspecto transversales.....	66
4.5.4 Florentina Cruz Ramírez	66
4.5.4.1 Aspecto lingüístico	66
4.5.4.2 Aspecto social	67
4.5.4.3 Aspecto cultural.....	67
4.5.4.4 Aspecto didáctico	67
4.5.4.5 Aspecto transversales	67

4.6 Perfil de evaluación del grupo de maestras a partir de la observación en aula	68
Interpretación de resultados.....	68
CAPÍTULO V DISEÑO DEL MATERIAL DIDÁCTICO: “MEMORAMA”	69
5.1 Componentes semánticos.....	70
5.2 Objetivo del material	72
5.2.1. Objetivo específico del material	73
5.3 Función del material.....	73
5.3.1 Que es una memoria.....	73
5.4 Descripción física del material.....	74
5.5 Diseño visual.....	74
5.6 Uso de textos	75
5.7 Vocabularios y léxico por grados (edades).....	75
Primer grado de preescolar.....	77
Segundo grado de preescolar	81
Tercer grado de preescolar	85
5.8 Usos alternativos del memorama.....	92
Bibliografía	94
Conclusiones.....	96
Anexo.....	98
I.Plantillas para la observación en las aulas.....	98
II .Tablas de resultados.....	100
III. cuadros de resultados de la observación de aula.....	101
IV. Imagen de la escuela.....	108

INTRODUCCIÓN

Durante el periodo de mi formación en la Licenciatura de Educación Indígena fueron muchos los temas y problemáticas que me generaron interés o despertaron inquietudes pedagógicas que podrían haber justificado la realización de una investigación para mi trabajo de titulación.

De todos esos temas decidí escoger el que tiene relación con el uso y enseñanza de lengua indígena ch'ol que es mi lengua materna, en preescolar porque es el que consideré más sensible y más urgente de resolver dado que, los niños de preescolar son los más vulnerables a perder la lengua materna si ésta no es debidamente usada y estimulada en ese periodo de la vida, en la familia o en la escuela.

Mi experiencia personal y familiar con niños pequeños que forman parte del universo de mi familia, especialmente dos sobrinos varones hijos de un hermano mayor que yo, me aportó elementos para problematizar de manera inicial este tema: estos niños no están siendo oralizados en la lengua ch'ol porque la madre a pesar de ser indígena, no habla la lengua ch'ol si no la lengua maya de Yucatán.

Del mismo modo, en la escuela el trabajo con la esfera lingüística es muy deficiente en cuanto al desarrollo oral como en la ambientación a la escritura de tal manera que me di cuenta de la necesidad de conocer más sobre este tema y proponer alternativas tempranas para favorecer un bilingüismo eficaz en los niños pequeños de preescolar. Las principales alertas para una educación inclusiva, que valore la identidad y los conocimientos indígenas de los niños y que sea pertinente en el contexto social y comunitario ch'ol fueron las siguientes:

- Muchos niños ya no hablan la lengua ch'ol, a pesar de que sus padres si la hablan y en la escuela se usa poco por parte de las maestras para la mayoría de las actividades.

- Muchos docentes, no tienen los materiales didácticos en la lengua ch'ol, a pesar de que hablan la lengua no tienen claridad respecto a cómo trabajar la lengua indígena con los niños.

- Muchos padres de familia, ya no quieren que sus hijos hablen el ch'ol, porque dicen que es mejor hablar la lengua castellana ya que así pueden progresar en los trabajos fuera de la comunidad.

Es así como decidí elegir la escuela “Benemérito de las Américas, para realizar un estudio exploratorio con la finalidad de conocer:

- Cómo usan, la lengua indígena en cada grado de preescolar tanto los maestros como los niños.

- Verificar a través de la observación algunos aspectos relevantes a los usos de la lengua indígena y su enseñanza en preescolar con las maestras.

Además me propuse explorar en la comunidad, los puntos de vista y los conocimientos de los ancianos sobre la lengua ch'ol, la importancia de recuperar ejemplos para el trabajo educativo.

Decidí analizar el caso de toda la escuela incluida la actividad de la directora y las tres maestras que conforman el personal docente, para hacer la observación, cuya metodología e instrumentos describiré en el trabajo, de los tres grados debido a que considero que el uso de la lengua en la escuela es una actividad educativa que debe involucrar a toda la comunidad.

Me apoyé en las propias figuras docentes, quienes a pesar de enfrentar dudas y dificultades para su trabajo educativo con las lenguas indígena-español, se mostraron entusiasmados de colaborar conmigo en esta investigación dado que la consideran útil ya que al finalizar ellas también podrán servirse de los resultados que logre.

La pertinencia de esta investigación fue proporcionada por el grupo de maestras y la directora de la escuela quienes confirmaron la importancia de avanzar en diversas

propuestas de contenidos, estrategias y materiales para fortalecer la educación bilingüe de los niños y las niñas preescolares.

El primer capítulo de este trabajo se refiere a la situación de la lengua indígena y su relación con la educación temprana de niños (as) de preescolar. Hago mención de los autores: Lourdes Pasque León quienes hablan sobre la situación del bilingüismo generalizada en las distintas regiones indígenas de México; Cummins que explica sobre la perspectiva que expresa la fuerte oposición a la educación bilingüe; Baker que habla sobre la situación y mantenimiento de la lengua, donde la cultura es creada parcialmente a partir de la lengua y transmitirla verbalmente.

En el segundo capítulo hablaré sobre la metodología que orientó mi exploración. Ahí describiré las técnicas que utilicé en mi trabajo de campo vinculada a la metodología cualitativa, como la observación participante a través de instrumentos; los cuales describiré en el contexto de los enfoques etnográficos. Retomo a Quintana que nos habla sobre observación participante, así como los conceptos sobre la reformulación de indicadores, en especial el concepto de categorización que utilizamos apoyándonos en Murdock.

En este capítulo quedó conformada la estructura más importante de las diversas actividades de investigación, interpretación y propuestas que involucradas en este trabajo.

En el capítulo tres hablaré sobre las consideraciones sociolingüísticas y propuestas didácticas para la lengua ch'ol y sus características lingüísticas en donde tienen que ver la percepción y sobre todo datos empíricos recuperados a través de las personas que me dieron las aportaciones para lograr los objetivos de mi trabajo.

En el capítulo cuatro se presenta diseño del material didáctico que investigué las funciones del material, para definir sus objetivos específicos, hice una descripción física del formato y estructura de los recursos. También recuperé y analicé vocabulario y léxico en el contexto de habla; este último lo organicé en función de una propuesta para la dosificación del material.

Por último se ofrecen conclusiones de la lengua materna tenemos que tenerla muy presente en nuestra vida diaria y no dejarla perder, porque nuestra costumbre es lo más hermoso que hay en el mundo. Para mi este trabajo me ayudó mucho con las ideas y aportaciones que me dieron las maestras de la comunidad.

Y también quisiera devolver algo de lo mucho que recibí y que cualquier lector pueda reconocer que somos los hablantes de las lenguas originarias, la mayor autoridad en relación con lo que se proponga en aprender nuestras lenguas.

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAS CONTEXTUALES

1.1 La situación de la lengua indígena y su relación con la educación temprana de niños y niñas

Conocer a profundidad lo que está ocurriendo en la comunidad de San Miguel Municipio de Salto de Agua región ch'ol en el estado de Chiapas, con la lengua originaria. Este propósito necesariamente implica estudiar e investigar lo que pasa con los niños pequeños en edad preescolar, porque la medida de la vitalidad de una lengua se encuentra en la infancia y la fuerza e interés con que los padres socializan y enseñan a sus hijos esa lengua.

“Un primer signo del desplazamiento lingüístico y camino hacia la pérdida del lenguaje es cuando las nuevas generaciones ya no aprenden la lengua materna. Ésta es la situación generalizada en las distintas regiones indígenas de México y de otros países de Indoamérica”. (De León Pasquel, L. 2013: 11).

De acuerdo a lo que me platicaron las informantes dentro de mi estudio, en tres décadas ha mejorado la educación de la comunidad ch'ol, en la escuela “Benemérito de las Américas”, los niños hoy en día ya tienen una educación, antes no había escuela ni maestros, poco después empezaron a reunirse y organizarse para solicitar escuelas y maestros para que las personas recibieran educación y aprendieran a leer y escribir.

Los aspectos positivos que la comunidad reconoce en la escuela son: que muchos niños que antes no van ahora ya tienen acceso a la educación a la lectura y la alfabetización, también la escuela ha permitido que en la comunidad se conozcan y se entre en contacto con los bienes de la cultura del país a través de los libros o contenidos.

Las actuales reformas educativas recuperan muchas de las exigencias que durante décadas se han hecho a la educación indígena, referidas a la necesidad de hacer de la educación que se imparten en los contextos originarios, reconozcan a la lengua y a la cultura de los niños como el componente primordial del currículum.

“A medida que el bilingüismo aumenta y las lenguas se desplazan, los contextos culturales en que los niños aprenden la lengua materna se van reduciendo hasta perderse. La riqueza de la adquisición y el manejo de una lengua materna implican el uso de géneros discursivos, como la conversación, el argumento, el juego verbal y la narrativa en la vida cotidiana infantil. En muchas leguas atestiguamos, sin embargo, la creciente reducción de la variedad de géneros discursivos, lo que conduce a que, en la transmisión a las generaciones nuevas, se pierda la gama de las funciones de una lengua realmente viva. Se registra día con día este proceso de desplazamiento y por esta razón nos corresponde una labor intensa de documentación que debe iniciarse antes de que las lenguas dejen de perder espacios funcionales y dejen ser transmitidas”. (Ibíd.2013: 22).

Reconociendo la pertinencia de la anterior afirmación, la tarea y la responsabilidad de la escuela es promover y desarrollar los espacios de uso de la lengua ch’ol no y propiciar que no solamente o dentro de la escuela y a través del currículo se promueva el uso de la lengua originaria, sino también en la familia y la comunidad, como parte de la función en la comunidad de la escuela.

Esta forma de promoción de la lengua se plantea en las últimas indicaciones para la educación indígena de los planes y programas a nivel nacional. La fuerza de la costumbre y la poca concientización y formación docente especializada para realizar esta importante tarea, en el preescolar impide una mejor labor de los maestros para lograr esa función en beneficio tanto de los niños y su aprendizaje como de la comunidad.

“Además, aunque no sepan leer y escribir como las personas alfabetizadas, intentan presentar sus ideas por medio de diversas formas gráficas y hablan sobre lo que anotan y lo que “creen que está escrito” en un texto.

Es evidente que hay niños que llegan a preescolar con mayor conocimiento que otros sobre el lenguaje escrito. Esto depende del tipo de experiencia que tiene en su contexto familiar, porque mientras más ocasiones tengan de estar en contacto con textos escritos y de participar en una variedad de actos de lectura y de escritura, tendrán mejores oportunidades de aprender. Por ello

hay que propiciar situaciones en que los textos cumplan funciones específicas y les ayude a entender para qué se escribe; vivir estas situaciones en la escuela es aún más importante para quienes no han tenido la posibilidad de acercamiento con el lenguaje escrito en su contexto familiar”. (SEP. 2011: 44).

Lo más importante en esta cita es que los materiales didácticos deberían estar escritos en la lengua materna, de acuerdo a los planes y programas que maneja la SEP, para los padres y niños de preescolar aprendan más sobre la lengua materna.

Dice J. Tusón (1989) que “una lengua, cualquiera del millar de lenguas que se extienden por el mundo, es el instrumento simbólico mediante el cual organizamos nuestro entorno. Resulta pues, evidente que al hablar de aprendizaje de lengua hablamos de algo más que de la forma o estrategia para crear situaciones de aprendizaje”. (Tusón, J. 1989:112).

La primera y principal forma de la lengua en las comunidades indígenas es la oralidad, cuya vitalidad e importancia en estas comunidades rebasa la que tiene en contextos no indígenas del país en los que predomina casi de manera absoluta la cultura escrita y de representación no efímera quiere decir aquella que se apoya en el papel.

“La lengua es comunicación, y muy especialmente la lengua oral (...) la comunicación oral es el eje de la vida social, común a todas las culturas, lo que no sucede con la lengua escrita. No se conoce ninguna sociedad que haya creado un sistema de comunicación prescindiendo del lenguaje oral”. (Ibídem).

En preescolar la oralidad, del mismo modo que la escritura serán incorporadas de manera paralela como aprendizajes simultáneos para el niño; por eso es tan importante reconocer el espacio escolar como el único que en el contexto indígena puede aportar referentes escritos en la lengua materna para los niños, pues los referentes orales son los únicos a los que estarán expuestos los niños en los ambientes familiares y comunitarios.

La escritura en lengua materna dentro de la escuela preescolar proporcionará referentes iniciales asociados a los sonidos, y a las señales de significado más cercanas y afectivamente poderosas para los niños a esta edad aunque los propósitos estratégicos del nivel no son que logre a prender a leer y a escribir ni desarrolle las competencias de redacción y expresión escrita a cabalidad.

“... Cuando el bilingüismo y la lectoescritura se desarrollan en estas condiciones aditivas, los estudiantes experimentan unos avances demostrables de carácter metalingüístico, académico y, quizá, cognitivo. Las afirmaciones relativas a las ventajas son provisionales por varias razones; en primer lugar, si interpretamos que lo “cognitivo” se refiere a “capacidades no verbales”, las pruebas que apoyan unos efectos positivos son débiles e inconsistentes. Si, en cambio, interpretamos que lo “cognitivo” incluye las “capacidades cognitivas verbales” (por ej., conocimientos de vocabulario y de conceptos, conocimientos metalingüísticos, razonamiento deductivo verbal), las pruebas que muestran que las capacidades “cognitivas” también mejoran con el desarrollo de las destrezas de lectoescritura bilingüe son contundentes”. (Cummings, J.2002: 203).

Un niño de preescolar podrá reconocer palabras entrañables como “lakchuchu”, “laktatuch”, “sa”, “wa” (abuela, abuelo, pozol, tortilla). En su representación escrita sin ser capaz todavía de descifrar escritura. Pero la familiarización con el sentido de la escritura, la regularidad de los signos empleados y sus aspectos automáticos como la orientación, la forma y tamaños de los elementos gráficos que la conforman, constituye un aprendizaje sustantivo que además refuerza el contenido significativo de la lengua.

“el acceso a la lengua escrita cambia, por un lado, el estilo cognitivo, y, por el otro, la organización social. La letra escrita conserva, preserva y vehicula la creencia, la técnica, etc. y hace posible la crítica y la divulgación. Los acuerdos que, en otro tiempo, nuestra sociedad validaba mediante un pacto de palabra o un apretón de manos, hay que hacerlos hoy por escrito: un matrimonio, un testamento, un contrato laboral, una solicitud de trabajo, una constitución, etc. Así pues, en cierto modo, vemos que el texto escrito

configura, organiza y da credibilidad a nuestro mundo". (Goody, 1977 en Artigal, J.M 1989: 112).

La familiarización de los usos escritos de la lengua materna en el niño indígena pequeño lo colocan en una posición de ventaja respecto de sus padres y de las generaciones mayores ya que ellos en su mayoría han estado privados del uso escrito de su lengua por la tradición discriminatoria de la castellanización que ha llevado a las comunidades a creer que las lenguas indígenas no pueden escribirse.

"La consecuencia política no consiste en que los programas bilingües sean necesariamente "eficaces" o que tengan necesariamente más éxito que los programas alternativos. Los resultados de cualquier programa dependen de diversos factores de implementación; en cambio, los datos y la teoría relacionada con ellos muestran con toda claridad que los estudiantes de la minoría lingüística y los de la mayoría lingüística que estudian en programas bilingües (de distintos tipos) bien implementados no padecen consecuencias adversas por el tiempo lectivo repartido entre ambas lenguas". (Cummins, J. 2002: 237).

El hecho de que los niños pequeños desde sus primeros contactos con la escuela entra también en contacto con el ch'ol escrito, hará factible la modificación de esa percepción de incapacidad de la lengua materna, primero en los niños y luego en los adultos y personas mayores que verán a sus nietos y a sus hijos expresarse por escrito en la lengua originaria lo que representará un impacto positivo de dignificación y autoafirmación del valor de su identidad.

...“diremos que las lenguas se convierten en los instrumentos de comunicación humana y nos permiten transmitirnos el mundo de fuera y el mundo de dentro, con restricciones, claro está, porque cada uno de nosotros es diferente y nuestras percepciones del entorno son matizadas. Por lo tanto, la lengua no es únicamente un instrumento de comunicación, sino que esta comunicación es a la vez el instrumento que nos permite conocer cómo conciben el mundo nuestro coetáneos, cómo lo entendían nuestros antepasados y, al mismo tiempo, nos permite expresar, transmitir o dejar constancia de cómo lo entendemos nosotros.

La lengua es también el instrumento mediante el cual organizamos nuestro pensamiento y es desde esta idea donde podemos establecer una relación clara entre mala estructuración del lenguaje y el fracaso escolar. (Tusón, J. 1989: 35).

Pero además del impacto social y afectivo emocional que el uso y enseñanza de la lengua materna puede llegar a tener en los niños y en la comunidad, es necesario reconocer objetivos específicos asociados con el desarrollo lingüístico bilingüe de niños y niñas. Quiere decir que se persiguen propósitos académicos fundamentales de carácter instrumental para el éxito escolar de todos los niños en todas, asignaturas no nada más en la lengua.

“La escuela debe tener muy claro cuál es el punto de evolución lingüística de sus alumnos, en conjunto e individualmente.

A partir de aquí, será necesario diseñar las estrategias de aprendizaje que permitirán avanzar teniendo en cuenta que el progreso en el lenguaje no consiste únicamente en un aumento de vocabulario sino que además implica:

- *Aumentar la complejidad de las estructuras lingüísticas que usa el alumno.*
- *Aprender a distinguir y a utilizar las diversas relaciones entre oraciones y los nexos que las cohesionan (causa, consecuencia, finalidad, etc.).*
- *Utilizar con fluidez el sistema de referentes (pronombres, anáforas, etc.).*
- *Ampliar el conocimiento del mundo y del propio contexto cultural para identificar cada vez más las intenciones del lenguaje.*
- *Ampliar el abanico de registros lingüísticos y desarrollar los criterios necesarios para adecuarse a cada situación”. (Cassany, D. et al, 1998: 40).*

1.2 Programa Nacional de Preescolar. La lengua indígena

A partir del 2011, año en el que se publica el acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica, se definen dos elementos fundamentales que dan sustento a la educación bilingüe desde preescolar hasta secundaria, lo que quiere decir que esta educación bilingüe no es considerada un momento aislado en la temporalidad del currículum, ni tampoco solo una etapa inicial transitoria, si no que implica toda una línea de acción para la educación infantil y adolescente.

Esos dos elementos son por una parte el establecimiento de un ámbito disciplinario como campo formativo dentro de que corresponde “lenguaje y comunicación” denominado lengua indígena que debe ser considerado para toda la población que posee una lengua materna originaria.

El segundo es la determinación clara y precisa de un conjunto de parámetros para el diseño, desarrollo y contextualización curricular en materia de lengua y cultura indígena e inclusión de la diversidad.

“...es conveniente fijar un currículum genérico para cada una de tantas lenguas del país, ya que cada uno de ellos requiere integrar contenidos particulares acorde a sus propiedades gramaticales y sus manifestaciones culturales.

Por ello se debe propiciar la reflexión sobre sus idiomas y desarrollar los usos del lenguaje, a través de la impartición de la lengua indígena, con la condición necesaria e indispensable para fortalecer el desempeño escolar del sujeto (educando) combatiendo el fracaso escolar que afecta mucho a las comunidades indígenas, así también no perder de vista que el Español debe complementarse con la lengua indígena para la adquisición de contenidos locales. Siendo la segunda lengua, para que se cumpla el mandato de la constitución de ofrecer una educación intercultural y bilingüe”. (SEP, Acuerdo 592: 49).

La enseñanza y el aprendizaje de la lengua indígena en toda la educación básica debe verse en el contexto del bilingüismo es decir asociada al español y también la perspectiva oral y escrita al mismo tiempo, quiere decir que aún en preescolar el

campo formativo de lenguaje y comunicación implica la ambientación y sensibilización respecto de la escritura y la lectura bilingües.

“La interacción de los pequeños con los textos fomenta su interés por conocer su contenido y es un excelente recurso para que aprendan a encontrarle sentido al proceso de lectura, incluso antes de saber leer de forma autónoma.

Escuchar la lectura de textos y observar cómo y para qué escriben la maestra y otros adultos, jugar con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras, reconocer qué es diferente solicitar un permiso de manera oral que hacerlo por escrito, intentar leer y escribir a partir de los conocimientos previamente construidos sobre el sistema de escritura, son actividades en que la niñas y los niños practican sus capacidades cognitivas para avanzar en la comprensión de los significativos y usos del lenguaje escrito, y aprender a leer y a escribir.

Presenciar y participar en actos de lectura y escritura permite advertir que se escribe de izquierda a derecha y de arriba abajo; que se lee en el texto escrito y no en las ilustraciones- pero también que éstas significan y representan algo en el texto-; que hay diferencias entre el lenguaje que se emplea en un cuento, en un texto informativo y en otros textos, así como identificar las características de la distribución gráfica de ciertos tipos de textos, la diferencia entre letras, números y signos de puntuación, entre otras cosas”.
(Ibíd.: 45).

Las anteriores sugerencias resultan naturales y sencillas cuando se trata de llevarlas a cabo en español, dado que las maestras, están entrenadas en la escritura y lectura en español pues es la lengua de uso común en forma escrita y la mayoría de ellas en el contexto de mi investigación, se considera “inhábil” para escribir y leer en la lengua indígena a pesar de ser hablantes nativas de esta lengua.

Dentro de la escuela existen un gran cantidad de materiales y recursos escritos: carteles, periódicos murales, anuncios, señales, entre otros, pero están escritos en español y asimismo el personal no docente sabe leer y escribir pero solo en español, quiere decir que la “cultura” de comunicación escrita entre las personas que saben

leer y escribir que incluye de forma especial a las maestras es una cultura “castellanizante” por lo que será difícil transformar esa cultura.

Los materiales en la escuela son ricos como ambientación escrita en español, es necesario promover y fortalecer una nueva cultura entre el personal docente para que dentro de la escuela se use la lengua indígena en forma escrita en una cantidad mayor sobre todo en preescolar, lo que implica generar nuevos materiales educativos, innovar espacios y modos de uso del ch’ol escrito dentro de la escuela y en los contextos familiares cercanos al niño.

“Estas relaciones translingüísticas reflejan la transferencia de conocimientos académicos y conceptuales entre idiomas, así como el hecho de que el mismo sistema de procesamiento cognitivo y lingüístico opera en la adquisición y el uso de ambas lenguas”. (Cummins, J.2002: 230).

El autor Cummins nos da a reflexionar, acerca de que para los docentes es necesario tener materiales útiles que ayuden a los niños en el aprendizaje de la lengua materna, al igual que el español. Así los niños podrán tener conocimientos y los docentes podrán aprender de los niños también. No cabe duda que la lengua materna tiene que estar muy presente en la vida de los docentes.

“En la educación preescolar, la aproximación al lenguaje escrito se favorecerá mediante oportunidades que les ayuden a ser partícipes de la cultura escrita; es decir, explorar y conocer diversos tipos de textos que se usan en la vida cotidiana y en la escuela; participar en situaciones en que la lectura, la escritura y los textos se presentan como se utilizan en los contextos sociales: a partir de textos e ideas completos que permiten entender y dar significados; consultar textos porque hay razón para hacerlo, y escribir ideas para que alguien las lea.

Esta familiarización también se favorece con oportunidades para que las niñas y los niños vayan adquiriendo progresivamente elementos para comprender cómo es y funciona el sistema de escritura; para saber que se escribe de izquierda a derecha hay que usar textos, mas no limitarse a ejercitar el trazo. En estas oportunidades es necesario trascender el “muy

bien” que suele decirse a los alumnos cuando hacen trazos para escribir, y el “hazlo como puedas”. (Ibíd.: 46).

Del mismo modo en el campo formativo denominado “Pensamiento matemático” se espera un fuerte desarrollo de nociones y conceptos relacionados con el cuerpo del niño y los objetos cercanos; su distribución en el espacio su colocación respecto de él y de otros objetos importantes que lo rodean. También implica la numeración que no es otra cosa de la designación de la cantidad, funciones todas ligadas con el lenguaje y en este caso con la lengua materna.

“Que los niños también construyan poco a poco el sentido de sucesión, de separación y representación, es parte importante del proceso por el cual avanzan en la comprensión de las relaciones espaciales.

El sentido de sucesión u ordenamiento se favorece cuando las niñas y los niños describen secuencias de eventos del primero al último y viceversa, a partir de acontecimientos reales o ficticios (en cuentos o fábulas), y cuando enuncian y describen secuencias de objetos formas en patrones (en este caso se trata de que puedan observar el patrón, anticipar lo que sigue y continuarlo).

La separación se refiere a la habilidad de ver un objeto como un compuesto de partes o piezas individuales. Las actividades como armar y desarmar rompecabezas u objetos siguiendo instrucciones de un folleto, reproducir un modelo que alguien elaboró, construir con bloques (poner llantas, volante y otras piezas a un carrito, construir objetos diversos con piezas) y formar figuras con el tangram, contribuyen a que las niñas y los niños desarrollen la percepción geométrica e identifiquen la relación entre las partes y el objeto”. (Ibíd.:53).

Por ejemplo la maestra dibuja una mariposa a los niños, el conocimiento cultural que la maestra tiene de la mariposa por ser miembro de la misma etnia y hablar la misma lengua que los niños, es capaz de descifrar el procedimiento de dibujo de las partes y el todo de una mariposa en acuerdo con la lógica de pensamiento,

lingüística, gramatical propia de la cultura indígena y pese a que ese proceso es muy complejo se desarrolla de manera natural por un docente indígena.

Esa actividad puede ser realizada por la maestra dentro y fuera del aula ya que tiene el conocimiento que necesita: donde encontrar mariposas, como nombrarlas, como orientar a los niños para observarlas conservando el entusiasmo gracias a la guía y uso intenso de la lengua.

El conocimiento que la maestra tiene de los niños de su lengua y cultura le permite ser dinámica con los niños para que no se duerman, porque los niños chiquitos no le gustan las clases en las que ellos no participan y si la maestra no usara la lengua de los niños, estos no podrían participar. El uso de lenguaje y su función orientadora es la forma de animar a los niños chiquitos dentro del aula.

1.3 Pautas de enseñanza de la lengua indígena en la comunidad

Dentro de los marcos de referencia teóricos que recupero en el presente estudio me parece fundamental considerar la cosmovisión comunitaria respecto de las pautas de crianza de los niños pequeños que aunque han sido poco estudiadas, si se cuenta con información relevante que explica lo complejo de estas pautas sobre todo en lo que refiere al uso que los mayores hacen de la lengua para controlar y guiar el comportamiento de los niños pequeños. Esta función reguladora tiene una importancia fundamental en los niños más pequeños quienes son considerados delicados y vulnerables, dignos de mucho cuidado.

“La comunidad tiene una serie de prohibiciones que se han transmitido de generación en generación, y las tiene clasificadas en un inventario que en ch’ol le llaman jisil, cuya traducción más cercana al español sería “que no es bueno” o “está prohibido”. Estas prohibiciones comprenden desde acciones que afectan al cuerpo así como también las que pueden perturbar al ch’ujel, “alma” de la persona que realiza dicha acción, incluso a los hijos por nacer”.
(De León, Pasquel, L. 2013: 178).

Para elaborar estrategias didácticas de uso de la lengua indígena en el aula de preescolar es importante que las maestras conozcan ese inventario de

comportamientos que se consideran “jisil” para que puedan fortalecer y enriquecer, a través de la reflexión y del juego el significado profundo de esa costumbre que en esencia se encamina a proteger a los niños de hacer cosas que los puedan dañar.

“Cuando los niños ya están en la edad de pasel ipusik’al, “brotar su corazón”, se les comienza a introducir en este universo moral en el que sus acciones tienen consecuencias inmediatas y a futuro, sobre sí mismo y sobre los demás. Es muy frecuente escuchar las prohibiciones a manera de amenazas para efectos de control del comportamiento de un niño. Por ejemplo, el consumo de cosas dulces por las noches se dice que ocasiona que se “pudran los dientes”. Se recurre a diversas estrategias para evitar que los niños consuman estos productos, pero se prefieren las amenazas veladas e indirectas”. (De León, Pasquel, L. 2013: 179).

Este grupo de reglas que existen dentro de la comunidad constituye uno de los acervos más importantes en la sabiduría comunitaria para la crianza de los niños es por eso que resulta recomendable incluirlos de alguna manera dentro de los materiales didácticos dirigidos a reforzar la enseñanza y el uso de la lengua indígena en el preescolar.

“Los argumentos que justifican el castigo físico en los hijos como un recurso para la educación de un “niño esperanceño” nos remiten a las concepciones locales sobre cómo se les debe inculcar valores y normas sociales a los niños. En este marco de consideraciones el castigo físico no se observa como un acto de violencia hacia los menores, sino como parte de su socialización. Se llevará acabo sólo en el caso de que no cumplan con las solicitudes”. (De León, Pasquel, L. 2013: 185).

Como el castigo físico puede ser una opción en la cultura familiar si el niño pequeño rebasa ciertos límites que marca la pauta de su regulación. La escuela se debe convertir en un aliado tanto del niño como de los padres para evitar que esos límites lleguen a ser rotos por lo niños y haya la “necesidad” de recurrir al castigo físico; quiere decir que la escuela debe otorgarle el mayor valor posible al refuerzo de las “prohibiciones” que tradicionalmente son empleadas por los padres para la formación de los niños.

Es por ello que en los campos semánticos y universos vocabulares que seleccioné para la elaboración de mi propuesta se incluyeron los jsil o prohibiciones.

1.4 Bilingüismo y diglosia en la comunidad

La primera consideración que haré para plantear el problema en este capítulo tiene que ver con una percepción personal que es la siguiente: la lengua ch'ol, mi lengua materna, es una lengua vital y fuerte en el contexto regional, comunitario y familiar del que provengo, su fortaleza la observo en diversos momentos y situaciones comunicativas clave que describiré.

La comunicación con mis padres y mis familiares mayores, pero también con mis hermanos (familia nuclear, hasta antes de sus matrimonios) se hace preponderantemente en ch'ol, si bien hay muchas palabras en esta lengua que me di cuenta a lo largo de mi investigación que no conozco, la comunicación coloquial de mi familia y en mi comunidad es en lengua indígena.

La comunicación con algunos de los miembros “nuevos” de la familia nuclear como son las y los cuñados y las y los sobrinos se hace en español, pero en este caso no porque haya un problema de sustitución de la lengua indígena por la lengua de “prestigio” que es el español, sino porque en el caso de mi familia algunos de mis hermanos han contraído matrimonio con hablantes de otra lengua indígena (maya yucateco y ch'ol de Tila) lo que nos obliga con estos miembros cercanos de la familia nuclear a comunicarnos utilizando una lengua “puente” o una lengua “franca” .

“En la práctica es improbable que una comunidad lingüística use dos lenguas para el mismo propósito. Es más probable que una comunidad utilice una lengua en ciertas situaciones y para ciertas funciones, y la otra lengua en distintas circunstancias y para diferentes funciones. Por ejemplo, una comunidad puede usar su lengua patrimonial, minoritaria, en casa, para propósitos religiosos y en la actividad social. Esta comunidad puede usar la lengua de la minoría en el trabajo, en la escuela y en los medios de comunicación”. (Baker, 1997: 68).

Dentro de mi comunidad yo veo que se está perdiendo la lengua ch'ol. Para mí es muy importante enseñar las lenguas indígenas, para que las nuevas generaciones aprendan a escribir y a leer en la lengua. Y no solamente para las nuevas generaciones sino también para los padres y otros miembros de la comunidad. Así, en lugar de que sea chico el número de espacios donde se usa la lengua indígena que cada vez éste sea mayor dentro de la comunidad.

En este trabajo que estoy haciendo es para fortalecer el aprendizaje en la lengua ch'ol para los niños de la escuela preescolar *Benemérito de las Américas*. Para este propósito, describiré la diglosia que caracteriza a los contextos familiares, comunitarios y escolar de los niños, lo cual es importante si se quiere que la propuesta sea pertinente.

“El concepto de diglosia puede examinarse con gran utilidad junto con el concepto de bilingüismo. El bilingüismo, arguyó Fishman (1972), es tema para psicólogos y lingüistas. Se refiere a la capacidad de un individuo para usar más de una lengua”. (Baker, 1997: 69).

Como dice Baker:

“En las comunidades de lengua, las funciones y los límites de las dos lenguas afectarán y serán reflejados en la política y la práctica de la enseñanza bilingüe” (72).

En los primeros años de la llegada de las personas de la comunidad San Miguel, municipio de Salto de Agua Chiapas, en los años... los habitantes ch'ol procedentes de un lugar denominado de Chuchu Cruz y de Tumbalá, ambas comunidades de habla ch'ol desde ese entonces al no tener donde ir a estudiar, no había escuelas, ni maestros, el uso de la lengua es oral primero tuvieron que construir sus casas, una vez establecidos los hombres se dedicaron a trabajar en el campo haciendo milpas, frijolares; mientras que las señoras lo hicieron a la cría de aves de corral y cerdos para la sobrevivencia de las familias; la mayoría de la gente es analfabeta, no saben leer ni escribir.

No había luz todavía se utilizaba puro gas, con el paso del tiempo empezaron a llegar la luz y a comprar sus televisiones, radios, y entre otras cosas, fue así que la gente se reunió para poder meter sus solicitudes en la presidencia municipal para pedir cualquier apoyo para el bien de la comunidad. Pero al reunirse la gente, tuvieron que mandar a alguien que supiera más o menos el español para que así llegaran a informales a los otros señores que no sabían el español. En ese tiempo los jóvenes no salían a trabajar a otra ciudad; se quedaban en sucasa. Había un señor extranjero y tenía una finca donde la gente iba a trabajar; pero no ganaban mucho, les pagaban 30, 50, 70, máximo 80 centavos al día y al mes se llevaban como 30 pesos.

No había carretera, había pura terracería. Pero el gobierno empezó a darse cuenta que en el ejido debería haber una carretera. Entonces, el gobierno y la gente de la comunidad hicieron proyectos, para que pasaran los carros, para poder ir a la ciudad de Palenque y al municipio a arreglar documentos.

Pasaron 5 o 6 años sin educación; poco después empezaron a reunirse y organizarse para solicitar escuelas y maestros para que las personas recibieran educación y aprendieran a leer y escribir.

“En concreto, es necesaria una enseñanza explícita respecto al modo de utilizar el lenguaje con fuerza suficiente para alcanzar determinados objetivos sociales”. (Baker, 1997: 296).

Según mi papá, sólo había iglesia católica y cada vez que había predicar se hacía en lengua ch'ol.

En ese entonces se empezaron a construir otras iglesias: la presbiteriana, la pentecostés, y otras más. La iglesia a la que nosotros íbamos es presbiteriana; en donde también se predica se canta y se ora, entre otras acciones, en lengua ch'ol. Porque mi papa era anciano en la iglesia, él solía llevarnos a la iglesia desde que éramos pequeños en edad preescolar; aunque no me acuerdo de entender el contenido religioso de lo que allí se decía, se hablaba. Además se leía el libro más prestigioso e importante para una comunidad, el que concentra la palabra de su

señor. Quiere decir que en esa época la literatura escrita en la lengua ch'ol y la alfabetización la hacia la iglesia.

“Aunque hay varios tipos de literacidad, es importante no olvidar el tamaño de la literacidad y los bajos niveles de literacidad en todos los países. La literacidad funcional no significa leer letra impresa en periódicos y libros. La literacidad funcional está en un nivel más bajo: el de ser capaz de leer las etiquetas de las latas de conservas y de las señales de tráfico, y encontrar un número en la guía de teléfonos”. (Baker, 1997: 284).

Hoy en día los jóvenes de las diferentes iglesias ya no utilizan la biblia ch'ol ni los himnarios, utilizan la Biblia en español y los himnarios lo que creo, repercute en restar espacios a la lengua materna y su literatura.

En las fiestas importantes como son: bodas, cumpleaños, día del agua, día de los niños, día de los muertos, xv años. Se utiliza más el ch'ol, por lo que la gente esta acostumbrada a convivir mejor, y hablar en la lengua. Estos espacios culturales todavía son muy sólidos y es donde se sigue cultivando la lengua.

“La cultura es creada parcialmente a partir de la lengua. Gran parte de una cultura es representada y transmitida verbalmente. Las canciones, los himnos, las plegarias de una cultura, sus cuentos populares y sus ingeniosos, decires, sus formas apropiadas de saludar y despedirse, su historia, su sabiduría e ideales están arropados en su lengua. El gusto y el aroma de una cultura es conferido por su lengua; sus recuerdos y tradiciones se almacenan en su lengua”. (Baker, 1997: 93).

Los ancianos son los que hablan la lengua ch'ol todavía en las casas y cuando van a la reunión, se comunican en la lengua ch'ol, en otros ámbitos ya sea en la tienda, calle, iglesia, en el espacio de reunión del pueblo (cancha), se comunican en la lengua ch'ol.

Y los padres igual también hablan en la lengua ch'ol con los ancianos, pero a los niños, a algunos les hablan en la lengua ch'ol y a otros no.

En las tiendas se habla el ch'ol nada de español porque la gente está acostumbrada a hablar en la lengua ch'ol cuando van a comprar algo creo que eso se debe a que una transacción económica debe quedar clara en sus términos de intercambio y por eso se utiliza la lengua que más se denomina. Pero los comerciantes que no saben ch'ol están en desventaja con los que sí saben pues el vendedor sólo puede comerciar con los que saben español además, la práctica del trueque requiere no solo conocimiento del ch'ol sino de los valores de intercambio asignados a cada producto y parten de la confianza, sentimiento que sólo se logra cuando se habla la lengua patrimonial de la comunidad.

“El apoyo de la comunidad a la enseñanza bilingüe en la lengua minoritaria y la cultura fuera de la escuela son importantes. La enseñanza, por sí misma, no puede capacitar a una lengua minoritaria para que sobreviva. Son esenciales otros apoyos”. (Baker, 1997: 90).

Dentro de la familia y el hogar, la elección de la lengua que se usa en los intercambios entre los parientes es decisiva para el desarrollo del bilingüismo de los integrantes de esa familia sobre todo las nuevas generaciones.

En mi caso inicié mis estudios de educación a la edad de 6 años, en el año de 1995, y la secundaria a la edad de 12 años y la prepa a la edad de 15 años, mis estudios lo realicé en la comunidad de San Miguel y la prepa en otra comunidad que se llama Suclumpa.

Mis maestros hablaban el castellano, los libros eran gratuitos y nos regalaban los útiles escolares. Todo el material didáctico estaba elaborado en español y para poder escribir me costaba mucho trabajo porque no me enseñaron muy bien a escribir como debía ser, ni en la escuela me enseñaron porque los maestros hablaban el español. Fue así que yo aprendí a escribir principalmente viendo libros y a partir de ahí fui aprendiendo el español.

“Para preservar y reproducir la lengua minoritaria en el joven, una forma de enseñanza bilingüe que apoye la lengua patrimonial exige un programa de primera lengua con metas y objetivos lingüísticos explícitos

y una estructura secuencial. Tal programa puede incluir clases dedicadas a esa lengua (e. g. escuchar español, hablar, desarrollo de la escritura y de la lectura). Puede también contener una estrategia para el desarrollo de la lengua a través del plan de estudios (Corson, 1990). Cuando los niños reciben clases (por ejemplo de sociales y de ciencias) en su lengua materna, el desarrollo de la lengua en esas áreas curriculares puede ser protegido manifiesta y conscientemente. La lengua materna de un niño se desarrolla cuando se cultiva, se alienta y se promueve de forma deliberada en todas las áreas curriculares". (Baker, 1997: 272).

Dentro de la escuela en tiempos de recreo y fuera del salón, nos comunicamos en la lengua ch'ol con mis compañeros, a pesar de que los maestros querían que aprendiéramos más el español, ya sea con mis amigos, amigas, y admiradores conversábamos en ch'ol por cualquier cosa.

Según Baker:

"Escuchar (compresión auditiva), hablar, leer y escribir. Estas capacidades entran en dos dimensiones: destrezas receptivas y productivas; oralidad y literacidad." (31).

Quiere decir que en la escuela nuestras capacidades receptivas y productivas de la oralidad en ch'ol siguieron su desarrollo de forma natural y espontanea en los ámbitos de intercambio propios de la familia la escuela y la comunidad pero nuestras capacidades productivas y receptivas del ch'ol escrito sólo tuvieron un poco de apoyo en la iglesia donde se leía la biblia en nuestra lengua pero en la escuela nunca.

En la secundaria (federal) ingrese en el año 2001 – 2004, mi educación consistía en que teníamos que ver las materias que nos tocaba en el día y a resolver problemas de matemáticas, artísticas, y aprender la gramática del inglés. En la secundaria los maestros no sabían hablar la lengua indígena, solo el español, en vez de hablar la lengua indígena, nos enseñaban cómo hablar en inglés.

Cuando hablaba el ch'ol en la secundaria, lo hacíamos en el receso, canchas, tiendas, mas no nos enseñaron a escribirlo. Adentro de la escuela sólo a veces lo hablábamos porque a los maestros no les gustaban, ellos pensaban que estábamos hablando mal de ellos, por esa razón casi no utilizábamos el ch'ol adentro del salón. Teníamos compañeros que sabían hablar tseltal; llegaban a estudiar allí de otra comunidad, pero les hablábamos en español por que no sabían hablar la lengua materna que nosotros hablábamos.

“A veces se argumenta que una lengua minoritaria tiene que ser protegida para preservar la cultura que comporta. Lo contrario también se puede mantener. La cultura que comporta tiene que ser protegida en la clase para preservar la lengua minoritaria. Aunque la separación de la cultura y de la lengua es falsa, la cultura de la lengua minoritaria puede estar débil o fuertemente representada en la clase y en las actitudes globales de la escuela. Tal cultura puede ser, por cierto, enseñada sin muchas ganas o sin justificación. En otro caso, tal cultura puede ser conscientemente incluida en la enseñanza de la lengua y en el ambiente global físico y psicológico de la escuela. Esto es particularmente valioso para animar la participación de los niños en su cultura patrimonial. Las destrezas lingüísticas en la lengua minoritaria no son garantía de un empleo continuado de esa lengua en los años de la adolescencia y en la edad adulta. La enculturación, por tanto, se hace esencial si esa lengua ha de ser útil y empleada.

Proteger una lengua minoritaria en la escuela sin proteger la cultura que comporta puede ser financiar una máquina costosa de corazón-pulmón adosada a un organismo moribundo. Promover la cultura que comporta una lengua junto con la enseñanza de la lengua minoritaria puede dar una inyección de vida a esa lengua y esa cultura”. (Baker, 1997: 278).

En la casa hablaba el ch'ol con mis papás y mis hermanos, y cuando nos tocaba hacer tortillas, o darle de comer a los pollos. Además el ch'ol sólo lo utilizábamos al hablar con los mayores de la comunidad, o cuando nos comunicábamos con las personas que no saben hablar el español como vecinos, tíos y niños. El español

sólo lo hablabamos cuando íbamos a comprar en la ciudad de palenque, y cuando estabamos con los maestros o personas que no saben el ch'ol.

Pero en la actualidad, la comunidad ya cuenta con escuelas construidas de parte del gobierno del estado de Chiapas y la Secretaria de Educación Pública, contamos con los niveles de preescolar, primaria y secundaria general donde todos los niños acuden a la escuela porque es obligación de los padres de familia de mandar sus hijos a la escuela y así lo marca la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 2° declara que:” ” art 2.acuerdo 592 de la educación básica marcos para la educación indígena bilingüe y enseñar en su lengua materna

Con respecto a la Ley General de Educación, en su artículo 7° reconoce la enseñanza en su apartado IV, que los pueblos indígenas tienen el derecho de recibir educación obligatoria en su lengua vernácula al igual en español, este proyecto retomará este derecho para realizar las adecuaciones pertinentes en el currículo para garantizar que los niños y niñas realmente tomen clases en su lengua de manera correcta y no de utilizar la lengua vernácula como puente (CDDHCU, 2014:2).

EL Artículo 11 de esta ley, las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que en el sistema educativo asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, independientemente de su lengua. Asimismo, en los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos.

I.- incluir dentro de los planes y programas, nacionales, estatales y municipales en materia de educación y cultura indígena las políticas y acciones tendientes a la protección, preservación, promoción y desarrollo de las diversas lenguas indígenas nacionales, contando con la participación de los pueblos y comunidades indígenas.

Si interpretamos bien este artículo que es un mandato constitucional, no sólo la educación primaria debe responder al carácter, multicultural y plurilingüe sino que

también la clínica de salud, cómo se habla y receta a los enfermos, los servicios de internet, radio, teléfono celular, y otros servicios que se apoyan en la lengua tanto oral como escrita, parada de autobús, letreros de las calles, instituciones de gobierno que atienden a los ciudadanos, justicia, servicios sociales.

En la comunidad hay dos enfermeros que son hablantes de la lengua ch'ol pero uno de ellos si se comunica en esa lengua mientras que la otra enfermera, no usa para nada su lengua materna el ch'ol aunque ella si la habla; el enfermero aunque usa la lengua oralmente, receta en español. Esta es una dificultad que no le podemos atribuir del todo al enfermo porque el nombre de todos los medicamentos esta en español.

En cambio la enfermera no hace bien su trabajo, la enfermera, no explica bien lo que receta dice, aunque esta receta esta en español a los hablantes de ch'ol se les debe hablar en forma oral que instrucciones deben seguir en su curación.

La persona de más autoridad en la clínica por sobre los dos enfermeros es una doctora. Esta doctora proviene de una ciudad; es obvio que no sabe nuestra lengua, cuando llegan las señoras a la consulta el enfermero traduce lo que dijo la doctora.

Para hacer una parada de camiones cuando uno quiere ir a la ciudad de Palenque, Chiapas, a veces los choferes hablan español y otros el ch'ol, ambos se utilizan para hacer paradas de camiones al igual que para contratar a trabajadores como los albañiles ya sea de afuera o allí mismo de la comunidad.

“Las actividades de clase para impulsar la conciencia de la cultura minoritaria pueden incluir: ejecutar convenciones sociales, ritos culturales y tradiciones empleando materiales auténticos visuales y escritos, discutir las variaciones culturales dentro de una lengua (e. g. el colorido caleidoscopio de las danzas españolas, festivales, costumbres y tradiciones de las muchas áreas hispanohablantes del mundo), identificar las diversas experiencias y perspectivas de la particular variedad de lengua (e. g. de los canadienses francés, de la mayoría francesa en Francia, de los bilingües en Francia:

bretones, provenzales), y visitas de clase por hablantes nativos de la lengua para sesiones de <<preguntas y respuestas>>”. (Baker, 1997: 277).

Otras de las cosas son las asambleas en la comunidad se hacen en lengua ch’ol porque así están acostumbrada la gente de esa comunidad. La despedida y los saludos se hacen en ch’ol con las personas mayores, en el caso de los jóvenes el saludo se da en ambas lenguas, mientras que con los niños en las dos lenguas, salvo cuando los padres de los niños como en el caso de mis sobrinos cuyas madres no son choles de Salto de Agua, deben aprender más el español

“Algunas veces se produce también un movimiento forzado o voluntario de grupos de lengua minoritaria dentro de un área geográfica particular. Dentro de un país, el matrimonio puede ser un paso al bilingüismo. Por ejemplo, una persona bilingüe de una comunidad de lengua minoritaria puede casarse con un monolingüe de lengua mayoritaria. El resultado puede ser un niño monolingüe de lengua mayoritaria”. (Baker, 1997: 77).

Cuando estamos en casa nos comunicamos en la lengua ch’ol, si un familiar de nosotros llega a visitar conversamos en ch’ol, pero con mis cuñadas hablamos en español porque ellas no hablan el ch’ol ya que llegaron a casarse con mis hermanos y por lo tanto donde ellas vienen hablan lo que es maya y el ch’ol de Tila que no se entiende con nuestra variante.

“En algunas situaciones familiares, los padres o cuidadores pueden ser los dos bilingües. Es decir, ambos padres pueden hablar las dos lenguas de una sociedad concreta. Por ejemplo, en los Estados Unidos puede que ambos padres hablen con fluidez el inglés y el español. En otro caso, tal vez los padres sean monolingües y el niño adquiriera una segunda lengua entre los parientes, vecinos y la comunidad local. En otras familias, uno de los padres puede ser más o menos bilingüe. Es importante, cuando se pregunta qué lengua o lenguas habla cada uno de los padres, que se considere si esas lenguas son minoritarias o mayoritarias”. (Baker, 1997: 109).

Mi mamá es una persona conocedora que habla lengua ch’ol en la casa, en la calle, en la tienda, iglesia y otros lugares y situaciones como ya se mencionó, pero cuando

está en la casa con mis cuñadas ella habla español. Quiere decir que aunque mi mamá ya es una adulta tuvo que aprender y desarrollar el bilingüismo por qué uno de mis hermanos se casó con una mujer maya de Campeche y se fue a vivir con nosotros. Para la comunicación familiar mi mamá tuvo que hablar más en español tanto con mi cuñada como con mis sobrinos.

Mi papá igual se comunica con mis cuñadas y mis sobrinos en español, pero en la calle, canchas, reuniones, con mis abuelos él utiliza el ch'ol para poder comunicarse

La lengua oficial en mi región como en todo el país para el caso de las regiones indígenas es el español "kaslan tyan" quiere decir que son gente que vive en la ciudad, y para los pueblos indígenas se les dice en ch'ol, cholol de milpa porque la gente ch'ol se dedica al trabajo de campo; no obstante el castellano no siempre se utiliza como lengua franca, o lengua puente(es la lengua más común en una región en la que se hablan diferentes lenguas.

La lengua franca es la que se usa para la comunicación entre hablantes de dos lenguas indígenas diferentes en la región) por ejemplo, en algunas regiones de Chiapas el tseltal, el tsotsil y el ch'ol pueden usarse como lengua franca porque son predominantes y hay mucha gente bilingüe que hablan las dos lenguas indígenas.

La dificultad que los niños, hijos de dos padres (padre y madre) hablantes de dos lenguas indígenas diferentes, tienen para aprender de forma inicial el ch'ol, tiene que ver, sobre todo, con que la lengua de la madre de estos niños es diferente a la lengua predominante en la comunidad. No obstante, el contexto comunitario favorece el bilingüismo tardío en ch'ol, y la otra lengua indígena (la lengua del padre de los niños) además de que favorece el uso del español como tercera lengua y también como lengua franca.

McLaughlin citado por Baker, comenta respecto a los diferentes tipos de bilingüismo que pueden presentarse en contextos familiares como el que estoy describiendo que se puede dar un bilingüismo simultáneo:

“cuando el padre habla en una lengua al niño, y la madre le habla en otra lengua diferente, el niño puede aprender ambas lenguas al mismo tiempo” (108).

Este tipo de bilingüismo es el que caracteriza al de mis sobrinos hijos de padres indígenas hablantes de lenguas diferentes.

En mi caso el tipo de bilingüismo según el mismo autor citado por Baker sería:

“El secuencial se da cuando el niño aprende una lengua primero, y luego una segunda lengua en un periodo posterior de su vida. Un ejemplo sería el del niño que aprende la lengua de su hogar, luego va a la guardería o a una escuela elemental y aprende una segunda lengua. Un límite aproximado entre el bilingüismo secuencial y el simultáneo se da a la edad de tres años”. (Baker, 1997: 108).

Desde mi punto de vista en la comunidad Salto de Agua y en el nivel preescolar se debería fomentar el bilingüismo como primera lengua que según Swain (1972) citado por

Baker consiste en:

“Cuando un niño adquiere dos lenguas antes de los tres años, (se) denomina a esto <<bilingüismo como primera lengua>>. Antes de los tres años, la adquisición de dos lenguas es probable que sea algo natural, informal o sin guía alguna. Después de los tres, se incrementa la probabilidad de aprender una segunda mediante una instrucción formal”. (Baker, 1997: 108)

Esto considerando que uno de los programas educativos más apoyados por el gobierno es el de educación inicial que incluye a niños de 0 a 3 años.

También para el nivel preescolar, desde esta perspectiva la exigencia es favorecer el uso y el aprendizaje multilingüe sobre todo considerando que el preescolar es el nivel en el que llegan los niños más pequeños en edad propicia para favorecer el bilingüismo y la biliteracidad.

“Para los niños de la minoría lingüística, la escuela es un agente esencial en el desarrollo de la lengua patrimonial, nativa y del hogar.

Cuando un niño de la minoría lingüística entra en el jardín de infancia o en la escuela elemental, se necesita tratar formalmente el desarrollo de la primera lengua, independientemente de si ese niño tiene o no competencias apropiada a la edad en su lengua materna. Aunque el desarrollo de la primera lengua en la escolaridad es importante para los niños de lengua mayoritaria y minoritaria, el contexto minoritario plantea razones extra para un cultivo cuidadoso de la lengua nativa” (Baker, 1997: 271).

CAPÍTULO II METODOLOGIA

2.1 Aspectos generales

De acuerdo al problema formulado en la introducción tome la perspectiva cualitativa como enfoque teórico ya que en el terreno empírico se busco, utilizaron recursos metodológicos de corte cualitativo.

Para conseguir información sobre el tema de estudio se dividió en tres observaciones por grupo. Este método diferido, me permitió observar cada grupo y cada maestra en tres días diferentes lo que sirve para diversificar las condiciones de cada sesión de observación (ánimo del profesor y de los niños, diferentes temas de clase, diferente horario y otros).

Tomé la decisión de trabajar en los tres grupos, (1°, 2° y 3°) y realizar un proceso de observación a cada uno de los grados. De igual manera garantizar la observación una hora por campo formativo, ó sea los 4 campos: matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y lengua. La observación fue guiada a partir de un instrumento mismo que será analizado a través de un cuadro comparativo de las 4 observaciones. En cada observación se recuperaron audio e imagen que también se usaron para la interpretación de los resultados. De igual manera se focalizaron en la guía aquellos aspectos que se considera necesario trabajar y proponer estrategias y recursos de apoyo basados en el material didáctico que se hizo.

Por otro lado se planteó realizar entrevistas a los ancianos y sabios de la comunidad para recabar material en la lengua indígena que podrá usarse para diseñar propuestas de materiales.

2.2 Enfoque cualitativo

“La metodología cualitativa, los datos recogidos necesitan ser traducidos en categorías con el fin de poder realizar comparaciones y posibles contrastes, de manera que se pueda organizar conceptualmente los datos y presentar la información siguiendo algún tipo de patrón o regularidad emergente”.
(Gregorio Rodríguez Gómez, 1999: 205).

Para el autor Gregorio Rodríguez en la metodología cualitativa se necesita que la información recopilada no solo sea sistematizada y ordenada sino que para sacar conclusiones tiene que ser traducida y hacer comparaciones en los datos e interpretarlas globalmente.

Se establecieron ámbitos de focalización de la observación a la ejecución de la práctica docente de cuatro maestras de los tres grados de preescolar, que fueron los aspectos lingüístico, social, cultural, didáctico así como de género; mismos aspectos que se establecieron en el instrumento guía a través de preguntas con las opciones cerradas para establecer con el “sí” aquello que se considera conveniente de acuerdo con los currícula nacionales, y con el “no” aquellas prácticas inconvenientes de acuerdo a este mismo marco normativo. Estas preguntas constituyeron la guía para contestar por el observador durante o después de la observación.

Para dimensionar los resultados se planteó hacer más de una observación a cada maestra en sesiones diferentes y con temarios y actividades distintos por lo que se hicieron tres observaciones en días diferentes a cada maestra.

Al finalizar se realizó un procedimiento de tabulación de los resultados contabilizando el número de aspectos cumplidos (con “sí”) y aspectos no cumplidos (con “no”) por cada maestra de acuerdo al número de cuestiones observables para cada aspecto. El número de cuestiones observables por cada aspecto fue como sigue:

Para el aspecto lingüístico 10 preguntas guía

Para el aspecto social 4 preguntas

Para el aspecto cultural 1 pregunta guía

Para el aspecto didáctico 4 preguntas

Para el aspecto de género 2 preguntas

La ponderación de los resultados se obtuvo cuantificando y sacando el porcentaje del total de preguntas respondidas con “sí” por aspecto.

2.3 Observación

“Observación participante: implica la interacción entre el investigador y los grupos participantes. Su objetivo es recoger datos de modo sistemático directamente en la situación de enseñanza”. (Quintana, E. 2008:341).

La observación que realicé fue del tipo “no participante” quiere decir que durante la observación sólo estuve presente en las clases y haciendo registro, no obstante, en ningún momento se planteó mi intervención en clases, sólo tome notas, fotografía y video.

La observación al ser de una semana, me permitió recabar distintas impresiones más allá de lo que tenía previstos en mis instrumentos, dejándome experiencia e información para reflexionar y tomar en cuenta en mi análisis y mi propuesta. La interacción con las maestras es inevitable, quiere decir que de las pláticas y las conversaciones también se obtiene información útil a la interpretación.

2.4 Entrevistas

La técnica de entrevistas a los mayores fue abierta para el caso de la opinión sobre, la importancia de la lengua se realizaron preguntas generales y se les dejó hablar libremente registrando de forma video- grabada.

En el proceso de transcripción posterior al trabajo de campo, se recuperó lo más relevante de todo lo comentado por los expertos en las entrevistas y se agrupó según las cuestiones importantes para este trabajo.

Para la recuperación de palabras me apoyé en los expertos quienes me dieron los temas y las palabras que consideraron, conforman los vocabularios propios de los niños en esas edades de preescolar, así como los temas que yo denominé “campos semánticos” para construir un material didáctico escrito en lengua ch’ol y español, con ilustraciones. Estas palabras las incorporé en unos cuadros gráficos, en los que pude relacionar el significado literal (glosa) en la lengua indígena con el español. Los siguientes fueron campos semánticos obtenidos con este procedimiento: partes

del cuerpo de la mujer y del hombre, internos y externos, nombres de los dedos de las manos y pies, nombres de objetos comunes relacionados con las formas geométricas, los números del 0 al 100.

Se realizó un trabajo de validación de la información lingüística y de percepción obtenida con las mujeres menos expertas, esto se realizó con la participación de la Mayor María Arcos Velasco para corroborar y complementar información sobre algunos campos tales como el de partes del cuerpo de la mujer. También se escucharon historias sobre partes del cuerpo del hombre y se consideró un campo que constituye un ámbito cultural de interés de las mayores, que fue el de “prohibiciones”.

Las entrevistas a las otras mujeres, tuvieron intención, es decir, se escogió a las informantes de acuerdo con sus saberes y conocimientos sobre aquello en lo que más experiencia tienen:

A la Sra. Rosa Mayo Alvaro explicó se le entrevistó acerca de cómo se cuida y qué se dice al niño pequeño dado que tiene varios hijos y ya es abuela.

También se entrevistó a la Sra. Anita Alvaro Arcos comentó sobre cómo cuidar y enseñar al niño pequeño.

En esta parte de la investigación el propósito se concentró en la obtención de palabras en la propia lengua indígena, y temas que se consideran relevantes por las mujeres importantes y con conocimiento sobre los principales patrones de crianza y educación de los niños pequeños, de tal manera que la propuesta final del trabajo contuviera información relevante y válida para la escuela. Como dice Quintana:

“Encuestas y cuestionarios: elaboración de preguntas sobre los aspectos que se quieren desarrollar. Es muy importante concretar el objetivo de la investigación y formular preguntas claras y concisas. Permiten recopilar mucha información de manera bastante rápida”. (Quintana, E.2008:340).

En este caso el autor menciona que al hacer las preguntas tienen que ser muy claras y precisas para poder tener los resultados que estamos persiguiendo. No obstante las respuestas de las preguntas nos ayudan a tener mucha información y datos de recopilación.

2.5 Instrumentos de apoyo para observación y entrevistas

“En el ámbito de la enseñanza, hablamos de observación para referirnos a una técnica que consiste en observar un fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis, un elemento fundamental de todo proceso de investigación en el aula, pues en ella se apoya el investigador para obtener la mayor cantidad posible de datos.

En cuanto a la estructura de la observación, es importante decidir a priori si será un trabajo estructurado y, por tanto, si se usarán herramientas apropiadas como fichas o plantillas o si se realizará de forma libre, sin apoyo técnico especial. Las herramientas más conocidas en los proyectos de observación son las notas de campo, los informes de clase, los diarios del profesor y del alumno, las encuestas, cuestionarios, entrevistas, los test, las grabaciones –ya sea en vídeo o en audio– y las plantillas de observación (todas ellas aparecen explicadas en el glosario que adjuntamos al final del texto)”. (Quintana, E.2008: 338).

Además de plantearme en este trabajo una observación e identificación de tipo estructurado, en el que se utilizaron tanto guías de observación, como plantillas de registro y para el vaciado de los datos obtenidos, se identificaron de forma previa los aspectos que podrían arrojar información sobre las necesidades de apoyo pedagógico para maestras de preescolar.

Me propuse recabar opiniones e información de los viejos y sabios de la comunidad, sobre lo que opinan del uso y enseñanza de la lengua indígena en la escuela. Pude completar la opinión de los ancianos con la información que logré recabar, acerca de lo que opinan las propias maestras. Todo ello para diseñar un material didáctico para niños de dos a seis años en la lengua ch’ol y español, como muestra de lo que se puede hacer para fomentar la enseñanza bilingüe en preescolar indígena.

2.6 Categorización

“Un indicador es un instrumento que provee evidencia de una determinada condición o el logro de ciertos resultados. Esta información puede cubrir aspectos cuantitativos y cualitativos sobre los objetivos de un programa o proyecto”. (CONEVAL, 2013: 14).

De acuerdo al CONEVAL un indicador brinda información relevante única donde se debe interpretar algún dato o grupo de datos y el apoyo que estos brindan para llegar a un objetivo concreto.

2.6.1 Guía de observación en el aula

El propósito de este instrumento fue orientar la observación en el aula del trabajo de las maestras con los niños.

La guía incluye los principales aspectos pedagógicos esperados: especialmente el uso y o enseñanza de las lenguas indígena (ch'ol) y el español por parte de la maestra y los niños en el aula.

Se decidió como se dijo, hacer tres observaciones a cada una de las maestras para garantizar que la observación correspondiera al trabajo de la maestra con diferentes temas y a la observación de diferentes momentos del día de los niños.

Los aspectos a observar fueron: uso oral de la lengua indígena y del español.

La guía de observación tiene indicadores que fueron diseñados en función de los siguientes criterios:

- 1.- El componente lingüístico del trabajo educativo en el aula.
- 2.- El trabajo didáctico para los distintos campos formativos.
- 3.- El manejo del currículum transversal, que son: equidad de género, la no discriminación y los derechos humanos.

Los indicadores responden a una escala en función de si se cumple o no, es decir no se consideró una escala de valores intermedios. Eso es así porque como se dijo

arriba se hicieron tres observaciones del grupo de cada maestra por lo que la valoración binaria, es decir de “sí” o “no” se pondera después de tres observaciones, además cada asignación de un “sí” o un “no” cumple para cada profesora, se completó con observaciones asociadas.

“La categorización puede hacerse antes de entrevistar o después de haber hecho las entrevistas. Es decir, la categorización puede estar predefinida por el analista (lo que usualmente se hace en el método de entrevistas semi estructuradas), o por el contrario, puede surgir a medida que se analizan los datos ya recogidos: (P.Murdock, 1994).

De acuerdo con esto, mi trabajo se realizó a partir de una categorización previa tanto para las observaciones como para las entrevistas, los datos fueron recabados con previsión más o menos exacta de lo que se pretendía construir que fue, el material didáctico a partir de una valoración del tipo de trabajo realizado por las docentes según nuestros resultados de la observación.

2.6.2 Guía para la elaboración de la glosa (vocabularios) a partir entrevista a “ñoxobixba” (personas mayores).

“En una entrevista en profundidad, el entrevistador es el responsable de recopilar la información en forma veraz, fidedigna y oportuna. Es central su responsabilidad, buen desempeño y cooperación en cuanto a acompañar y desarrollar óptimamente el trabajo de campo, dado que no siempre se dispone de “una segunda oportunidad” para profundizar o aclarar la información obtenida durante el primer encuentro.

La entrevista se lleva adelante en función de una guía de pautas diseñada ad hoc. Dado que el abordaje cualitativo se caracteriza por ser más flexible que el cuantitativo, cada entrevista podrá sufrir modificaciones en función de la información recabada y el interés de profundizar determinados aspectos más que otros (aun cuando se utilice siempre la misma guía de pautas”: (Ibertic, 2016).

Esta cita nos explica que la entrevista a profundidad, consiste en tener la información necesaria para que en el proceso de trabajo con los datos obtengamos los resultados esperados.

Si bien nuestras entrevistas no se formularon como de tipo “a profundidad” se puede considerar, por el parentesco que tengo con las informantes tienen, dado que son mis parientes más cercanas, considero que los comentarios y técnicas de entrevista a profundidad son pertinentes al tipo de conversación que sostuve con ellas dado que no me puedo sustraer a incorporar información que poseo de su punto de vista y consejos que conozco desde mi infancia con ellas.

La guía para la elaboración de las entrevistas a las mayores “ñoxobixba” básicamente consiste en una lista de palabras en español que pudiera servirme de apoyo para obtener una glosa, es decir los equivalentes más o menos cercanos de las palabras en español con los conceptos en lengua indígena relacionados con el cuerpo humano y con las cualidades (adjetivos) y las acciones (verbos) más comunes y usados en el contexto familiar cercano de los niños pequeños que son los que están en edad preescolar.

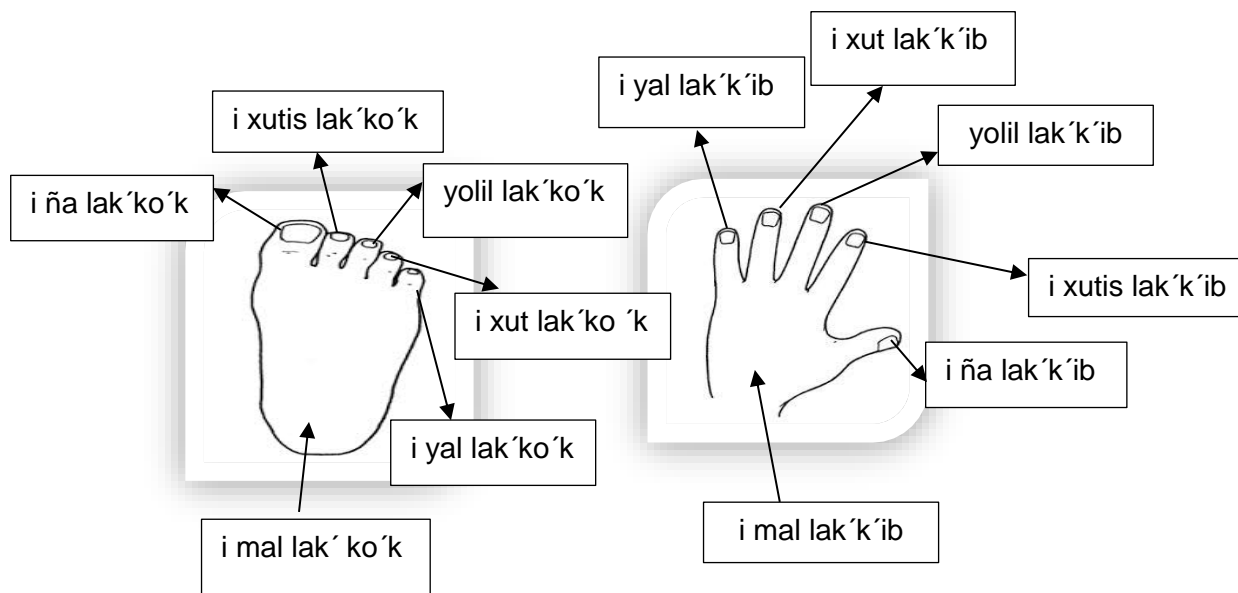
A partir de este “lexicón” o lista de palabras, las personas entrevistadas pudieron explicar cosas por asociación libre relacionadas con las palabras aisladas o con los campos semánticos correspondientes.

Así esa lista fungió como pretexto para tener temas de conversación y profundización de sus conocimientos en diversas líneas.

Para vaciar las listas de palabras en la lengua indígena y en español obtenidas en las entrevistas, elaboré unos gráficos, mismos que me sirvieron en la entrevista a los ñoxobixba, ya que yo misma no conozco algunas palabras en mi lengua materna. En cambio con los dibujos, de pies, de manos y otros, pude señalar y obtener información más precisa; así pudimos en la conversación y la interacción directa, ir sacando las expresiones y las palabras necesarias así como las historias de contexto relacionadas con la cultura y la tradición ch’ol tanto en relación con el

cuerpo como en relación con los pensamientos de los mayores para la buena crianza de los niños.

Aquí se presentan esos gráficos utilizados



Las listas de palabras fueron elaboradas con base en los siguientes grupos semánticos:

Los nombres de las partes del cuerpo. Quince (15) palabras.

Los nombres de las partes de la cara. Diez (10) palabras.

Los nombres de la comida. Nueve (9) palabras.

Los nombres de las frutas. Nueve (9) palabras.

Los nombres de objetos de la cocina. Dieciocho (18) palabras.

Los nombres de los animales domésticos. Trece (13) palabras.

Los nombres de los animales que merodean en la casa. Veintisiete (27) palabras.

Los nombres de los principales espacios de la comunidad. Once (11) palabras.

Los nombres de personaje importante de la comunidad reales. Ocho (8) palabras.

Los nombres de personajes importantes de la comunidad imaginarios. Ocho (8) palabras.

Los nombres de la ropa. Veinte tres (23) palabras.

El total de palabras de la guía que se construyó para orientar la entrevista fue de ciento cincuenta y una (151) palabras en total.

A partir de las conversaciones con las tres informantes ñoxobixba' se pretendió recuperar las palabras más significativas en el "universo vocabular" de los niños de 0 a 5 años once meses, que es la edad reglamentaria del preescolar.

2.6.3 Qué es diario de campo

"Según Mejía Arauz, el diario de campo "Consiste en registrar en una libreta especialmente dedicada para ello, todos aquellos acontecimientos que acompañaron el contexto de la observación. Este instrumento quizá es el más antiguo y se remonta directamente a la tradición antropológica. El diario de campo permite aclarar situaciones y sentimientos que rodean a la observación y puede ser tratado para la elaboración del registro ampliado". (Mejía, A. 2007: 145).

Para ello es necesario las recopilaciones de la información que se encuentra en nuestra investigación de los problemas planteadas en nuestro trabajo de campo.

"Gerson concibe al diario de campo "como un instrumento de recopilación de datos con ciertos sentido íntimo recuperado por la misma palabra "diario", que implica la descripción detallada de acontecimientos y se basa en la observación directa de la realidad, por eso se denomina "de campo". (Ibíd.: 145).

Este mismo autor plantea que en la práctica de interacción docente es casi impracticable el diario de campo por la complejidad y la cantidad de eventos que intervienen. El diario de campo registra secuencia de la información, y en vista de que la etnografía requiere de largas estadías, puede constituirse en un parámetro de confrontación entre inicios y actualidades del proceso de investigación”. (Ibídem).

En este estudio que realicé decidí apoyarme en el instrumento del diario de campo porque:

Las entrevistas a realizar incluyen a personas muy cercanas a mí que soy la investigadora y es difícil adoptar un papel lejano de ellas (son mi abuela, mi madre y mi tía). Consideré necesario asumir que la relación de investigación entre investigadora e informantes no podría darse fuera de la relación de parentesco es decir subjetiva, que implica nuestra relación afectiva. Por ello decidí asumir el intercambio como un intercambio familiar natural y apoyarme de un cuaderno en el que anote durante la entrevista aquellas cosas que considere más relevante a mi trabajo (como las palabras nuevas en lengua ch’ol o los consejos de crianza, etc.) y posterior a la entrevista aquellos aspectos que recordaba y que me aparecieron dignos de registrarse.

En el aula si bien me apoye de mis guías de observación previamente diseñadas también hubo muchas cosas que me parecieron importantes y que no venían incluidas en mi lista cotejo, es decir en mis listas de observación o de palabras, por lo que todo aquello que no estuvo previsto en mi instrumento lo registré en el diario de campo para recuperarlo en caso necesario.

El diario de campo permite no solo registrar a través de palabras los aspectos relevantes de la observación, si no que me permitió gráficas y dibujos en los que me pude apoyar para interactuar con niños, y mayores principalmente.

2.7 Uso tradicional de la lengua ch'ol en la crianza y la educación de los niños pequeños.

En lugar de elaborar criterios a partir de lecturas y consideraciones pedagógicas, en este trabajo se presenta el resultado y los criterios logrados a partir de la entrevista sostenida con las informantes ñoxobixba con quienes se conversó en el periodo del 29 de septiembre al 10 de octubre del año 2014, si bien como se dijo se recupera además mi propia experiencia empírica con las informantes, quienes son mis familiares.

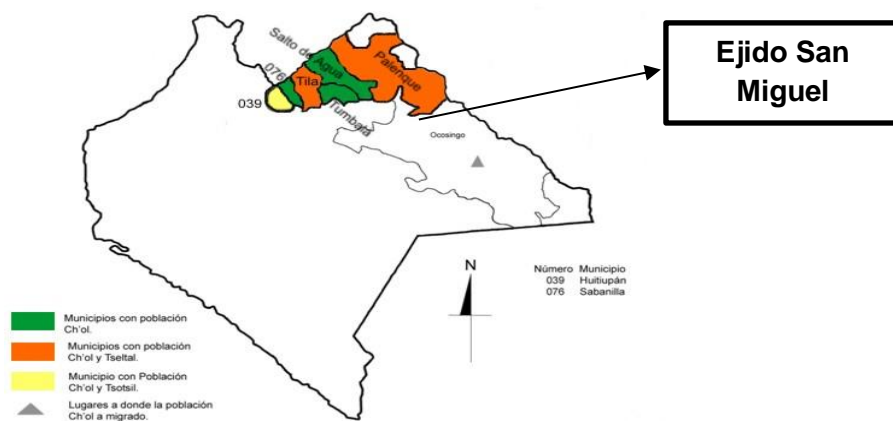
La intención es recuperar de manera desprejuiciada los dichos y las recomendaciones de las ñoxobixba' así como su opinión respecto a usar y enseñar la lengua ch'ol desde el preescolar para favorecer el desarrollo lingüístico bilingüe y la identidad indígena de los niños.

CAPÍTULO III CONSIDERACIONES SOCIOLINGÜÍSTICAS PARA LA LENGUA CH´OL EN EL EJIDO SAN MIGUEL

3.1 Características lingüísticas de la región ch´ol

La primera consideración teórica que haré en este capítulo tiene que ver con una percepción personal: la lengua ch´ol, que es mi lengua materna, es una lengua vital y fuerte en el contexto regional, comunitario y familiar del que provengo, su fortaleza la observo en diversos momentos y situaciones comunicativas clave que describiré.

El ejido San Miguel, Municipio Salto de Agua, se encuentra localizado en la zona norte del estado de Chiapas, a 30 km. de la ciudad de Palenque de la carretera federal Palenque-Ocosingo. Esta zona del estado representa la Región VI Selva. Los habitantes del ejido son hablantes del idioma Ch´ol. En el estado existen tres variantes del Ch´ol: de Tumbalá, Tila y Sabanilla; los habitantes de San Miguel ocupan la variante de Tumbalá.



Los choles viven en zona montañosa con clima cálido húmedo, cerca de ríos caudalosos como el río Tulijá, el río Amarillo y otros afluentes del río Usumacinta, donde se pueden apreciar la cascada de Misol-Ha y las cascadas de Agua Azul.

Por otra parte utilizan el vocablo "kaxlan" para referirse a los extranjeros, ya sean encomenderos, ladinos, finqueros, iglesia, gobierno, para ellos los que "no trabajan", "los que no producen alimento", "los que viven del trabajo de los winik" (hombre).

Las principales actividades que realiza la comunidad para su subsistencia son la agrícola y ganadera. El cultivo del maíz, frijol, calaza, chile, cacao y el café son sólo para consumo familiar, cuando hay buena cosecha se opta por vender una parte.

No ostante el matrimonio es considerado muy importante entre los choles, es la base de la familia, tienden a tener relaciones endógamas, aunque a veces se casan con parejas de otras localidades, antiguamente los matrimonios estaban "arreglados" desde la niñez de los novios. Al casarse, el novio ayuda a los trabajos del suegro durante un período de seis meses a tres años. El compadrazgo es un vínculo especial que une a las familias.

Hoy en día la comunicación con los familiares se hace en español, por ejemplo con los cuñados(as), primos, sobrinos y tíos que viven en la ciudad. No por ser el hecho de que haya problemas con la sustitución de la lengua indígena con el español se tenga que cambiar la cultura de los pueblos indígenas, si no que se tiene que conservar, buscando la manera de no perderla.

En este caso mis hermanos han salido a trabajar y han contraído matrimonio con los hablantes de otra lengua indígena (maya yucateco y ch'ól de Tila), por esa razón mis sobrinos hablan el español y también otras familias que viven en la comunidad San Miguel.

La dificultad que los niños, hijos de dos padres (padre y madre) hablantes de dos lenguas indígenas diferentes, tienen para aprender de forma inicial el ch'ól, tiene que ver sobre todo, con que la lengua de la madre de estos niños es diferente a la lengua predominante en la comunidad. No obstante el contexto comunitario favorece el bilingüismo tardío en ch'ól, y la otra lengua indígena (la lengua del padre de los niños) además, favorece el uso del español como tercera lengua y también como lengua franca.

La exigencia para la escuela, en este nuevo contexto comunitario “multilingüe” es favorecer el uso y el aprendizaje también multilingüe sobre todo considerando que el preescolar es el nivel en el que llegan los niños más pequeños en edad propicia para favorecer el multilingüismo.

De acuerdo a lo observado, la escuela no está respondiendo a las necesidades lingüísticas de aprendizaje y aprovechamiento de los recursos culturales de las familias y la comunidad.

Haciendo referencia a lo que se entiende por lenguaje según diversos autores, este concepto siempre hace referencia al carácter social y cultural de su significado

“La lengua es una construcción social, conjunto de aportaciones, correcciones y ensayos de muchas generaciones, que han cristalizado en un sistema complejo (fonológico, morfológico, sintáctico, estilístico). De este acervo común, siempre en evolución, pero fijo en sus lineamientos fundamentales, cada hablante toma una porción que le sirve para comunicarse con sus semejantes: es el habla (palabra), realidad estrictamente individual.” (Maillo, A: 1971: 19).

Es muy interesante lo que aporta el autor Maillo en esta cita por que la lengua es algo que explica sobre las aportaciones que tenemos en nuestra vida diaria como pueblos indígenas en aprender a valorar la lengua materna.

Y para el caso del estudio que realicé, el contexto cultural y social constituye un factor determinante ya que es un contexto fuertemente bilingüe quiere decir que de forma natural existen las dos lenguas principales, el ch’ol y el español ambas con características lingüísticas muy diferentes pero sobre todo con sus referentes culturales y sociales también muy diferentes y desiguales.

Además de estas dos lenguas claramente diferenciadas se usan multitud de lenguas indígenas cercanas no sólo porque muchas de ellas son de la misma familia lingüística maya, sino porque sus referentes culturales y cosmovisión son muy parecidos sustentados en el modo de vivir y pensar indígena.

3.2 La situación de la lengua indígena y su relación con la educación temprana de niños y niñas.

“Un primer signo del desplazamiento lingüístico y camino hacia la pérdida del lenguaje es cuando las nuevas generaciones ya no aprenden la lengua materna. Ésta es la situación generalizada en las distintas regiones indígenas de México y de otros países de Indoamérica”. (De León Pasquel, L. 2013: 11).

Conocer a profundidad que es lo que está ocurriendo en la comunidad de San Miguel Municipio de Salto de Agua región, ch’ol, con la lengua originaria necesariamente implica estudiar el caso de los niños de preescolar el sistema emocional que rige de forma muy dominante su comportamiento y las relaciones que ha podido establecer es decir sus parientes cercanos, sus padres y hermanos así como sus abuelos y otros vecinos o miembros de la comunidad con contacto cercano y frecuente. Sus emociones se asocian a la práctica y a la experiencia del momento relacionada con la satisfacción o frustración de sus necesidades, intereses o motivaciones. Esto quiere decir que al mismo tiempo los niños pueden manifestar afecto y cariño por algo y por alguien, sin duda las emociones de los niños pequeños pueden tener la capacidad de traducir símbolos, imágenes de diversos tipos que se experimenta con los sentidos de ellos mismos.

El lenguaje de un niño de preescolar es que se convierte en una herramienta fundamental para fortalecer sus aprendizajes adquiridos, y expresar ideas sobre los acontecimientos y fenómenos de la realidad que ha sucedido a su alrededor de construcción de sus conocimientos, entre más interacciones hace con sus familiares el niño fácilmente transformara sus maneras de comunicarse y enriquecer su lenguaje.

De acuerdo a lo que me platicaron las informantes en mi aproximación al tema dentro de mi estudio, en tres décadas ha mejorado la educación de la comunidad ch’ol, en la escuela “Benemérito de las Américas”, los niños hoy en día ya tienen una educación, antes no había escuela ni maestros, poco después empezaron a

reunirse y organizarse para solicitar escuelas y maestros para que las personas recibieran educación y aprendieran a leer y escribir.

Los aspectos positivos que la comunidad reconoce en la escuela son: que muchos niños que antes no iban, ahora ya tienen acceso a la educación, a la lectura y la alfabetización. También la escuela ha permitido que en la comunidad se conozcan y se entre en contacto con los bienes de la cultura del país, a través de los libros o contenidos.

Las actuales reformas educativas recuperan muchas de las exigencias que durante décadas se han hecho a la educación indígena, referidas a la necesidad de hacer de la educación que se imparten en los contextos originarios, reconozcan a la lengua y a la cultura de los niños como el componente primordial del currículum.

“A medida que el bilingüismo aumenta y las lenguas se desplazan, los contextos culturales en que los niños aprenden la lengua materna se van reduciendo hasta perderse. La riqueza de la adquisición y el manejo de una lengua materna implican el uso de géneros discursivos, como la conversación, el argumento, el juego verbal y la narrativa en la vida cotidiana infantil. En muchas lenguas atestiguamos, sin embargo, la creciente reducción de la variedad de géneros discursivos, lo que conduce a que, en la transmisión a las generaciones nuevas, se pierda la gama de las funciones de una lengua realmente viva. Se registra día con día este proceso de desplazamiento y por esta razón nos corresponde una labor intensa de documentación que debe iniciarse antes de que las lenguas dejen de perder espacios funcionales y dejen ser transmitidas”. (Ibíd.2013: 22).

Reconociendo la pertinencia de la anterior afirmación, la tarea y la responsabilidad de la escuela en promover y desarrollar los espacios de uso de la lengua ch'ol no sólo dentro de la escuela y a través del currículum sino también en la familia y la comunidad como parte de la función extra curricular obligatoria a la función escolar.

Así también lo plantean las últimas indicaciones para la educación indígena de los planes y programas a nivel nacional. Pero la fuerza de la costumbre y la poca concientización y formación docente especializada para realizar esta importante

tarea en el preescolar, impide una mejor labor de los maestros para lograr esa función en beneficio tanto de los niños y su aprendizaje como de la comunidad.

CAPITULO IV INFORME DE RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO

Se hicieron entrevistas con las ñoxobixba' (personas mayores) conforme las entrevistas que me dieron a conocer los resultados fueron los siguientes:

4.1 María Arcos Velasco

Es mi abuela materna, tiene 87 años dice que nació el 12 de octubre de 1928, en Tumbala, Chiapas. Que se encuentra cerca de Sabanilla y otras comunidades cerca de la región ch'ol. Mi intención al entrevistarla en el Ejido San Miguel Municipio de salto de agua Chiapas, fue apoyarme en su conocimiento para recabar información del contexto y su cultura que al final me dieran datos sobre distintos campos semánticos que fueran relevantes a la cultura tradicional. Particularmente me interesó descubrir algunos de los nombres del cuerpo. Dado que ella es mujer, para mí fue más fácil preguntarles sobre ese tema y su significado en historias.

Ella me contó que en la época presidencial de Lázaro Cárdenas de (1934- 1940), se creó unas escuelas cercanas, pero casi no había maestros. Según me cuenta, que ella no tuvo una educación formal, ya que, en aquellos tiempos, sus padres no los dejaban ir a la escuela, ellos creían que no era importante la educación, cuando fue joven y se casó, se fue a la comunidad San Miguel porque allí tenían cómo trabajar y cómo vivir, aunque esta comunidad queda lejos de Tumbala, pero también es ch'ol y donde se habla la misma variante de la lengua.

Doña María Arcos Velasco actualmente es monolingüe en ch'ol .Su única lengua de comunicación, y de pensamiento es esta lengua y todas las sabidurías, recuerdos, y otros conocimientos del presente sólo los puede expresar en la lengua ch'ol. Quiere decir que, aunque ella opinara en contra de enseñar a los niños la lengua, resulta obvio que, si se aprecia la participación de los abuelos en la formación de las nuevas generaciones, en este caso que los niños sus nietos, para que puedan comprenderla necesitan hablar la lengua ch'ol, pues es la única forma en que pueden aprender lo que ellas les diga.

“yok’esäñtyel majlel iñuklel lakty’añ lakña’tyibal, lakmelbal ko mach kojikjach”. Ella me dijo que es bueno hablar la lengua indígena en la comunidad.

“Jiñi tyañtyak lak piälo’b junuch i’ kuxtyulel jikoty i weñlel lak lumal. Pejtyelel tyantyak jiäch mä’ba i päs chaañ ka’bältyakjax jiñi tyañ tyak tyi lak lumal mejiku”.

También dijo que la lengua para las personas es muy buena para todos, porque es muy importante para cada uno de nosotros. Todas las lenguas son varios en cada comunidad y diferentes en México. Quiere decir que ella se da cuenta de que los grupos de personas necesitan su lengua y también sabe que hay más lenguas indígenas en el país.

Luego le pregunté sobre las partes del cuerpo pero antes le expliqué qué voy a proponer un material didáctico para los niños de preescolar, para que aprendan algunas palabras fáciles en nuestra lengua ch’ol.

Algunas palabras de la siguiente tabla ya la sabía yo, pero si hubo palabras nuevas para mí; lo que considero muy importante, dado que el propósito de mi intervención en el aspecto lingüístico es favorecer que se enriquezca el vocabulario en ch’ol y eso también se logra haciendo participar a los ancianos que son los que tienen memoria de palabras que se han olvidado o están en desuso por sustituciones del español. Me dio a conocer la lista siguiente:

Ch’ol	Español
pusik’al	Corazón
chijil	Vena
misäl o lajts’óal	Axila
chojityäl	Nalga
wuty o wutyäl	Ojo
chikiñ o chikiñäl	Oreja
paty o patäl	Espalda
tyom ya’o ya’al	Pierna

k'ä'b o k'ä'bäl	Brazos
tyajñ o tyajñal	Pecho
bäk'wutyäl	Iris
tyi' o tyi'äl	Boca
pächilel tyi'äl o bäk'tyal tyi'äl	Labios
ejäl o bäkel ejäl	Dientes
ak'al	Lengua
buchli'bäl	Silla
tsimaj	Tazas
lechoñi'b	Tenedores
sartén	Sartén
pepech tye' o p'ele'tye'	Tabla
pisil	Trapo
akj o xkok	Tortuga
jojmay	Garza
x-ujrich' o xtyuyu'	Loro
Jaj	Mosca
bik'tyä us o alä us	Mosquito
wuty otyoty	Ventana
päm o kolem xpäm	Tucán
sajk'	Chapulín
xjux ake'	Lagartija
Xotyó'chel (de especie chico) o jochojch (de especie grande)	Ciempiés
xiñilum o k'ajo'-oj	Parque
baki mi yujtyel alas pelota	Cancha
jamol o jamil	Potrero
aj-e'tyel tyi matye'el o x- e'tyel tyi matye'el	Campesino

xts´äkayaj o ajts´äkayaj	Doctor
xmel otyoty o ajmel otyoty	Albañil
xchoñoñel o ajchoñoñel	Comerciante
xmel etiel ty lum tyak´	Artesano
xwäläk-ok o xbuluok	Duende
yesomalxi´baj	Fantasma
welp´o´	Blusa
p´o´äl	Vestido
molk´ä´b bujkäl	Camisa de manga corta
Kuty-p´o´	Mini falda
borwex o borwexäl o molwex	Shorts
pepech pats´	Chancla
pepech pats o pepech xänä´bäl	Huarache
mol bujkäl	Playera
malil wexäl	Calzón
mäpk´ä´b	Anillo
k´elo´boraj	Reloj
koñix, muk´tyo kmajlel (despedida)	Adiós
kukuj (respuesta)	

El total de palabras que no sabía yo, y que mi abuela me recordó y me enseñó en la entrevista fue un total de 55 de las 151 previstas.

Dice mi abuelita que para la comunidad ch´ol no es bueno comer plátano en la noche por que se apesta las axilas tanto hombres y mujeres. Otra de las cosas que me dijo es que mujeres y hombres se tienen que cuidar mucho para que no se enfermen del corazón.

4.2 Rosa Mayo Alvaro

Fue entrevistada en el Ejido San Miguel Municipio de Salto de Agua Chiapas que se encuentra en la región ch'ol dentro del estado de Chiapas. Los principales municipios que pueden ser considerados preponderantemente choles son: Palenque, Tila, Sabanilla, Tumbala, Salto de Agua. Principalmente habiendo población ch'ol en los municipios de Tabasco en los que ha habido emigración como son: Teapa, Huituipan, Catazaja.

Mi tía es originaria de Francisco I. Madero, Municipio de Salto de Agua, ella tiene 49 años y vive en San Miguel desde que se casó a los 15 años y se trasladó a vivir donde vive la familia de su marido, ella es abuela a su corta edad, y es considerada persona de respeto y dominio de los temas relacionados con la crianza y el cuidado de los niños, ella sólo tuvo tres hijos.

Por lo que me contó ella, algunas mamás regañan a sus hijos cuando no les hacen caso, y les prohíben cosas que sean malas fuera de la escuela:

“mach a til jiñi jisil a me bakjbeñet” no tocar eso, es malo; si no te pego

Ella dice que los niños no quieren estar en clase porque no es dinámico, las actividades son aburridas, algunos niños se duermen, lloran, se caen o tienen hambre.

Quiere decir que existen opiniones negativas de las mujeres expertas respecto de la educación preescolar, lo que demuestra que no es por ignorancia o irresponsabilidad que las madres no mandan a sus hijos de la escuela. Como se verá en el resultado de la investigación respecto de la asistencia de los niños en primero y segundo de preescolar, encontramos muy baja asistencia. Resulta justificado este desinterés de las familias ya que hay una mala valoración de las actividades, la gestión pedagógica y los resultados de aprendizaje de sus niños.

Las palabras para mi vocabulario que pude recuperar de la entrevista con Doña Rosa fueron principalmente verbos y me dio pie para la construcción del universo vocabular que voy a emplear en el material didáctico.

Como ejemplo de las palabras recuperadas en la conversación con doña Rosa son las siguientes:

Ch'ol	Español
wujyel.....	Dormir
uj'kel.....	Llorar
yalel.....	Caer

Las palabras a las que hizo referencia doña Rosa principalmente son palabras fáciles; el mayor valor de la información que ella me dio, está las palabras que hay que enseñarles a los niños pequeños, así como aquellas que usan más comúnmente.

También dice que otros niños les fascinan estar en la escuela jugando, cantando, saltando, gritando, bailando y haciendo tarea o revisando libros que hay dentro del salón, pero estos son niños mayores.

La señora Rosa me contó que no es bueno estar de travieso con el hijo de la otra señora porque puede que no le guste que se junte con sus niños, hay señoras malas que si le llegara a pegar a sus hijos, puede que le haga maldad.

Además, no es bueno mojarse con la lluvia, se enferma uno.

“mach weñik che'ach jiñi lak bujk mi lak kam'an”.

Tiene que cambiarse de ropa el niño cuando llega a la casa por que trae mal ojo.

4.3 Anita Alvaro Arcos

Entrevistada en el Ejido San Miguel Municipio de Salto de Agua Chiapas, de donde ella es originaria. Doña Anita es mi madre, tiene 50 años; casó a los 13 años, tuvo 7 hijos de los cuales cuatro son mujeres y tres son hombres.

Ella me dijo que se debe cuidar muy bien al niño para que no le pase nada, tiene que estar higiénico, lavar las manos, tomar agua, comer bien, lavarse la cara, bañarse, para estar bien de salud.

Enseñarles a no romper las cosas ajenas, el respeto con los compañeros es muy importante, no rayar el cuaderno de los compañeros, poner mucha atención a lo que dice la maestra, no decir groserías o palabras altisonantes.

“yom mi lak ikáitytesañteyl ty juj juj pejl kin chan mi kin bajche yom mi nop majlel tyi i pejkañtyel yik’oty ty i ts’ijbuñtyel”

Debemos enseñarle cada día para que vayan aprendiendo a leer y escribir.

La señora Anita me contó que no es bueno dejar solos a los niños porque puede que lleguen los malos espíritus, duende o el diablo a jugar con los niños.

También no es bueno agarrar cualquier cosa de una persona desconocida puede que traiga un hechizo por decir la comida, galletas, agua, entre otras. Por eso se les enseña a no tomar cosas que les ofrecen a otros.

4.4 Resultados de la exploración en el preescolar bilingüe “Benemérito de las Américas”.

4.4.1 Características de la población

Durante mi observación de cada maestra y de cada grupo me iba dando cuenta que la asistencia de los niños era muy importante para poder obtener los datos que yo quería encontrar, es así como obtuve mis resultados de la siguiente manera:

4.4.2 Control de la asistencia de los niños durante los días de la observación

Primer grado

Total, de inscritos 27

Asistencia constante 13

Interpretación de indicadores de la observación: asistencia de los niños.

El responsable del comité de educación considera en entrevista que son los niños menores los que asisten con menor regularidad, es decir, los que no han cumplido los 3 años suelen faltar más que los de 4 y 5 años.

El primer grado está conformado por niños de edad de 2 a 3 años, y es el que muestra el menor índice de asistencia respecto a los grupos de 2° y 3°, dado que durante los 3 días de la observación el porcentaje global de asistencia de los niños de este grupo fue del 48%. El grupo de las niñas es el que tiene menor asistencia respecto de los niños pues el promedio de asistencia de las niñas durante los tres días es 15% mientras que el promedio de asistencia de los niños es el 32%.

Segundo grado A

segundo grado B

Total de inscritos 18

Total de inscritos 18

Asistencia constante 18

Asistencia constante 14

La asistencia de segundo grado “A” y “B”

En segundo grado la asistencia mejora sustancialmente dado que el promedio global de asistencia para los dos grupos durante los tres días de observación fue del 81% para ambos grupos. También se modifica un poco el índice de asistencia de las niñas respecto de los niños subiendo de 15% a 28% de asistencia. El porcentaje de asistencia de los niños para los dos grupos fue de 51%. Los niños siguen asistiendo más que las niñas, pero en un menor porcentaje que en primer grado.

Tercer grado A

Total de inscritos 27

Asistencia constante 24

Asistencia de tercer grado

En tercer grado se observa un alto porcentaje de asistencia de niños y niñas siendo el porcentaje de los tres días del 87%, el mayor de los registrados en los diferentes grupos observados.

Del mismo modo se observa que no existe diferencia relevante entre la asistencia de los niños y las niñas. Pues el promedio de asistencia, de las niñas durante los tres días fue de 44% Mientras que el porcentaje de asistencia de los niños fue de 43%.

4.5 Resultados de la observación de los docentes

A todas las maestra se les evaluó en los aspectos: lingüísticos, social, cultural, didáctico y líneas transversales como son el manejo de equidad de género y la no discriminación y los resultados fueron los siguientes:

4.5.1 Anita Arcos Alvaro

Ella vive en una comunidad que se llama Jerusalén Municipio de Salto de Agua Chiapas, en este caso sus estudios fue en San Cristóbal de las Casas en la Araiza, Lic. de preescolar con una experiencia de 45 años.

Hoy en día la maestra Anita trabaja en la comunidad del Ejido San Miguel en donde les da clases a los niños de preescolar nivel 1 "Benemérito de las Américas.

4.5.1.1 Aspecto lingüístico

Total de indicadores positivos 18

Total de indicadores negativos 12

Interpretación: si utilizamos un método para evaluar el desempeño de los maestros y consideramos el total de indicadores positivos ejecutado por la maestra Anita tendríamos que su calificación se saca con la formula $P+N / 2$, donde P quiere decir positivos y N negativos, la maestra Anita obtiene 60 de 100. Lo que implica un desempeño apenas aceptable en el ámbito lingüístico.

5.5.1.2 Aspecto social

Total de indicadores positivos 10

Total de indicadores negativos 2

En el aspecto social la maestra Anita obtiene 10 indicadores de 12 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación es de 83 de 100.

4.5.1.3 Aspecto cultural

En el aspecto cultural la maestra Anita obtiene 3 indicadores de 3 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación corresponde a 100 de 100

Total de indicadores positivos 3

Total de indicadores negativos 0

4.5.1.4 Aspecto didáctico

En el aspecto didáctico la maestra Anita obtiene 10 indicadores de 12 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación corresponde a 83 de 100

Total de indicadores positivos 10

Total de indicadores negativos 2

4.5.1.5 Aspecto transversales

La observación transversal la maestra Anita obtiene 5 indicadores de 6 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación corresponde a 83 de 100

Total de indicadores positivos 5

Total de indicadores negativos 1

4.5.2 María Arcos

La maestra María lleva 27 años de experiencia, vive en Palenque Chiapas, ella estudio la normal en Tila para la Lic. Educación Preescolar, y es responsable en dar clases con los niños de preescolar nivel I. Del Ejido San Miguel Municipio de Salto de Agua Chiapas.

4.5.2.1 Aspecto lingüístico

Total de indicadores positivos 22

Total de indicadores negativo 8

Interpretación: si utilizamos un método para evaluar el desempeño de los maestros y consideramos el total de indicadores positivos ejecutado por la maestra María tendríamos que su calificación se saca con la formula $P + N / 2$, donde P quiere decir positivos y N negativos, la maestra María obtiene 73 de 100. Lo que implica un bajo desempeño de la maestra en el ámbito lingüístico.

4.5.2.2 Aspecto social

Total de indicadores positivos 8

Total de indicadores negativos 4

En el aspecto social la maestra María obtiene 8 indicadores de 12 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación es de 66 a 100.

4.5.2.3 Aspecto cultural

Total de indicadores positivos 3

Total de indicadores negativos 0

En el aspecto cultural la maestra María obtiene 3 indicadores de 3 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación corresponde a 100 de 100.

4.5.2.4. Aspecto didáctico

Total de indicadores positivos 10

Total de indicadores negativos 2

La observación didáctica la maestra María obtiene 10 indicadores de 12 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación es de 83 a 100.

4.5.2.5 Aspectos transversales

Total de indicadores positivos 4

Total de indicadores negativos 2

La observación transversal la maestra María obtiene 4 indicadores de 6 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación es de 66 a 100.

4.5.3 Pascuala Cruz López

Estudió en la UPN de Palenque Chiapas para terminar sus estudios de educación preescolar con una experiencia de 27 años. Ella vive en la Ciudad de Palenque Chiapas. Hoy en día la maestra Pascuala es responsable de impartir clases a los niños de preescolar nivel II. “Benemérito de las Américas”.

4.5.3.1 Aspecto lingüístico

Total de indicadores positivos 22

Total de indicadores negativos 8

Interpretación: si utilizamos un método para evaluar el desempeño de los maestros y consideramos el total de indicadores positivos ejecutado por la maestra Pascuala tendríamos que su calificación se saca con la fórmula $P + N / 2$, donde P quiere decir positivos y N negativos, la maestra Pascuala obtiene 73 de 100. Lo que implica un bajo desempeño de la maestra en el ámbito lingüístico.

4.5.3.2 Aspecto social

Total de indicadores positivos 6

Total de indicadores negativos 6

En el aspecto social la maestra Pascuala obtiene 6 indicadores de 12 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación es de 50 a 100.

4.5.3.3 Aspecto cultural

Total de indicadores positivos 2

Total de indicadores negativos 1

En el aspecto cultural la maestra Pascuala obtiene 2 indicadores de 3 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación es de 66 a 100.

4.5.3.4 Aspecto didáctico

Total de indicadores positivos 8

Total de indicadores negativos 4

En la observación de didáctico la maestra Pascuala obtiene 8 indicadores de 12 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación es de 66 a 100.

4.5.3.5 Aspecto transversales

Total de indicadores positivos 2

Total de indicadores negativos 4

La observación transversal la maestra pascuala obtiene 4 indicadores de 6 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación es de 66 a 100.

4.5.4 Florentina Cruz Ramírez

Es maestra de preescolar nivel III “Benemérito de las Américas” con una experiencia de 47 años en el Ejido San Miguel. Además vive en la Ciudad de Palenque Chiapas y sus estudios fueron en Palenque Chiapas para terminar la carrera de educación preescolar.

4.5.4.1 Aspecto lingüístico

Total de indicadores positivos 36

Total de indicadores negativos 12

Interpretación: si utilizamos un método para evaluar el desempeño de los maestros y consideramos el total de indicadores positivos ejecutado por la maestra Florentina

tendríamos que su calificación se saca con la formula $P + N / 2$, donde P quiere decir positivos y N negativos, la maestra Florentina obtiene 75 de 100. Lo que implica un bajo desempeño de la maestra en el ámbito lingüístico.

4.5.4.2 Aspecto social

Total de indicadores positivos 15

Total de indicadores negativos 1

En el aspecto social la maestra Florentina obtiene 15 indicadores de 16 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación es corresponde 94 a 100.

4.5.4.3 Aspecto cultural

Total de indicadores positivos 3

Total de indicadores negativos 1

En el aspecto cultural la maestra Florentina obtiene 3 indicadores de 4 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación es corresponde 75 a 100.

4.5.4.4 Aspecto didáctico

Total de indicadores positivos 16

Total de indicadores negativos 0

En el aspecto didáctico la maestra florentina obtiene 16 indicadores de 16 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación corresponde 100 a 100.

4.5.4.5 Aspecto transversales

Total de indicadores positivos 6

Total de indicadores negativos 2

La observación transversal la maestra florentina obtiene 6 indicadores de 8 a lo largo de las tres observaciones por lo que su evaluación corresponde a 75 de 100.

4.6 Perfil de evaluación del grupo de maestras a partir de la observación en aula

Maestra	lingüístico	social	cultural	Didáctico	transversal	promedio
Anita	60	83	100	83	83	82
María	73	66	100	83	66	78
Pascuala	73	50	66	66	66	64
Florentina	75	94	75	100	75	84
Promedio escolar	70	73	85	83	73	77

Los resultados representan el porcentaje de aspectos cumplidos de acuerdo a la norma por cada maestra de tres observaciones.

Interpretación de resultados

Como se puede observar en el perfil de resultados, desde una perspectiva escolar los resultados más altos obtenidos por las maestras corresponde al ámbito cultural lo que plantea un buen pronóstico si se pretende mejorar la enseñanza en un sentido de pertinencia. Dado que ofrece la idea de que las maestras son sensibles y será posible mejorar. No obstante podemos observar que el resultado más bajo obtenido en la observación de las ejecuciones de las maestras se encuentra en el aspecto lingüístico lo que corrobora la hipótesis de este trabajo en el sentido de que no se está aprovechando el uso de la lengua indígena y no se promueve de forma adecuada el desarrollo del bilingüismo oral y escrito de los niños, pudiendo mejorar este ámbito en mayor medida que los otros.

CAPÍTULO V DISEÑO DEL MATERIAL DIDÁCTICO: “MEMORAMA”

Se diseñó una propuesta al Jardín de niños Bilingüe “Benemérito de las Américas” con Clave del centro de trabajo: C.C.T. 07DCC0614H, del Sector: 709, de la Zona escolar: 090, en el ejido San Miguel, Municipio de Salto de Agua Chiapas.

Con base a la observación que se hizo dentro de las aulas de, 1°, 2° y 3° grados durante el mes de septiembre y octubre del 2014, como parte del trabajo de campo para valorar la eficacia de las actividades docentes en el ámbito de enseñanza y uso de la lengua ch’ol en preescolar.

Después de la observación se pudo constatar que el desempeño más deficiente por parte de las maestras se da en el ámbito lingüístico lo que implica la necesidad de desarrollar diversas estrategias tanto curriculares de innovación y adecuación didáctica y pedagógica como en la instrumentación de una estrategia muy intensa para contar con materiales escritos e informativos en esa lengua originaria que estén al alcance de niños pequeños en el nivel preescolar.

Quiere decir que no sólo se pueden utilizar libros o diccionarios de la lengua ch’ol que existen para diversos usos principalmente religiosos como la Biblia, y otros de divulgación que producen algunas secretarías de gobierno como son folletos o trípticos para promover diversas políticas públicas de salud y productivas principalmente, sino que la escuela debe gestionar con diversas estrategias la construcción de ambientes lingüísticos tanto orales y escritos en la lengua ch’ol dentro de las aulas.

Promover mediante la libre expresión oral de los niños en lengua ch’ol para todas las actividades dentro de la escuela tanto de aprendizaje como las de relación y convivencia democrática así como las artísticas y las de vinculación con la comunidad.

En el plano escrito es importante enriquecer los ambientes visuales de las aulas con materiales que representan los vocabularios básicos del niño preescolar relacionados con sus espacios y objetos de interés, lo que podríamos entender

como “campos semánticos significativos”, por ejemplo, grupos de palabras del mismo campo semántico pero que sean del dominio de los infantes de preescolar. Esto quiere decir que no son relevantes todas las palabras para todas las edades sino que conforme va creciendo el niño el campo semántico también va incorporando nuevos vocablos:

5.1 Componentes semánticos

Después de clasificar en todos los vocablos obtenidos mediante las entrevistas, me di la tarea de organizar listas de palabras para armar mi material y poder llevarlos con las maestras de preescolar de “Benemérito de las Américas”.

Los nombres de las partes del cuerpo: cabeza, manos, pies, dedos de las manos, dedos de los pies, panza, cuello, espalda, hombro, rodilla, codo, ombligo, pecho, muñeca, palmas, pulgar.

Los nombres de las partes de la cara: ojo, boca, nariz, oreja, labios, pelo, frente, cejas, mejilla, iris, agujero de la nariz, pestaña, dientes, lengua.

Los nombres de los objetos de la cocina: mesa, piedra, cuchara, vaso, cubeta, machete, fogón, leña, olla, cuchillo, molino, servilleta, banca, bandeja, cucharon, molcajete, sartén, tabla, trapo, plato.

Los nombres de los animales domésticos: pollo, paloma, guajolote, vaca, pájaro, pato, perro, gato, gallina, gallo, borrego, cerdo, abeja, caballo, zanate, libélula, garza, conejo.

Los nombres de los animales que merodean la casa: ratón, araña, mosquito, gusano, alacrán, culebra, hormiga, cucaracha, sapo, rata, murciélago, lagartija, armadillo, ardilla, avispa, tlacuache, chachalaca, comadreja, zorra, tepescuintle, zopilote, tarántula, salamandra.

Los nombres de los principales espacios de la comunidad: tienda, iglesia, cancha, curandero, albañil, malos espíritus, potrero, cueva, manantial, baño, comedor, rio, cascada, milpa, cerro.

Los nombres de personajes o importantes en la comunidad (tangibles): maestro, campesino, curandero, albañil, doctor, bordadora, vendedor, policía.

Los nombres de personajes más importantes en la comunidad (intangibles): muerto, dueño, nahual, sombrero, fantasma.

Los nombres de la ropa: camisa, playera, sombrero, chancla, tenis, zapato, huarache, calzón, falda, arete, pantalón, pañuelo, collar, pinza, pasador, peine, espejo, liga, anillo, reloj.

Las principales acciones: dormir, jugar, comer, caminar, saltar, imitar, jugar pelota, bañarse, reír.

Las principales acciones de las mujeres: llorar, lavar, cantar, bailar, jugar muñeca, moler, hacer tortilla, cuida a sus hermanitos, alimentar a los pavos.

Las principales acciones de los hombres: ir a la milpa, descansar, pelear, gritar, ayudar, cargar leña, cortar leña, nadar en el agua, cargar maíz.

Prohibición: no morder, no tocar animales, no respetar a los padres, no comer dulces, no respetar a los mayores, no escupir, señalar el arcoíris, no burlarse de otros.

Números: uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, veinte, cien.

Los nombres de la comida: tortilla, frijol, arroz, huevo, calabaza, pozol, hierba mora, yuca, chapay.

Los nombres de las frutas: naranja, mango, plátano, mandarina, nance, anona, limón, machetón, piña.

Así como estos grupos de palabras identificadas en función de aquellos elementos del contexto infantil que pueden ser más significativos y conocidos para los niños, los docentes de preescolar deberán elaborar ficheros con dibujos y textos tanto en español y la lengua ch'ol para manejarlos como apoyo en la ambientación lecto-escrita de los niños.

Con el propósito de concretar un ejemplo del tipo de materiales que pueden ser útiles en la promoción de la escritura en ch'ol en preescolar se presenta a continuación la propuesta de un memorama elaborado a partir de la información lingüística recuperada en entrevista con el señor Alejo Alvaro Arcos, durante el trabajo de campo descrito .

5.2 Objetivo del material

El objetivo del material consiste en que los niños participen de manera activa en la acción de apreciar, cuidar, proteger, su lengua promoviendo así su conservación y enriquecimiento de su uso en el hogar.

Al mismo tiempo que el proceso de adquisición de la lectura y escritura se desarrolla a partir de la lengua materna como elemento de interés, que corresponde a su alrededor. Para que así se le dé énfasis a los propios niños(as); y le den importancia a la lectura y escritura de la lengua ch'ol la cual no está lejos de su realidad.

En este caso a las maestra se les debe proporcionar estrategias que les ayuden a facilitar el acceso de la lectura y escritura de la lengua ch'ol para que así los niños puedan aprender con facilidad y con una actitud positiva hacia la cultura propia, es decir que los niños encuentran en cualquier texto u espacio de expresión personal, lúdica y placentera que les pueda desarrollar de manera integral.

Además las maestras podrán fomentar, difundir y animar la lectura entre las familias de la comunidad, sensibilizar a padres, hermanos y familiares sobre la potencialidad de la lengua ch'ol para promover un aprendizaje más veloz y más eficaz en los niños.

Por ejemplo: desarrollar habilidades de comunicación, trabajo en equipo, actitudes como respeto, orden, y compañerismo, en preescolar, sólo puede hacerse de manera efectiva si los niños se expresan en su lengua materna.

5.2.1. Objetivo específico del material

Que el niño desarrolle sus habilidades cognitivas y que almacene la información que representa cada imagen, tanto visual como lingüística dado que en este material se usarán representaciones gráficas y textos escritos en ch'ol y español.

Este objetivo es importante porque al ir formando parejas iguales de acuerdo a las imágenes o los textos se favorece el desarrollo de sus conocimientos y esquemas visuales asociados emocionalmente a las imágenes y lingüísticamente a las palabras tanto en forma oral como forma escrita con lo que el ejercicio mental es complejo y desafiante para el niño.

El objetivo más importante del material que se presenta, es promover el desarrollo del lenguaje tanto como la escritura en los niños así como desarrollar y fortalecer sus capacidades de memoria.

5.3 Función del material

¿Qué es un memorama? Memorama o memorice es un juego de mesa dentro de la categoría de juego de naipes que trata de encontrar cartas parejas. Consiste generalmente en una serie de cartas con diversas figuras en cada una de ellas; las cuales están en par, es decir cada dibujo está repetido en dos cartas. Se extienden un número determinado de parejas de cartas para formar pares a través de un ejercicio de memoria visual.

5.3.1 Que es una memoria

El autor Alonso García, plantea que la memoria es la capacidad de adquirir, almacenar y recuperar la información. Somos quienes somos gracias a lo que aprendemos y recordamos. Sin ella no seríamos capaces de percibir, aprender o pensar, no podríamos expresar nuestras ideas y no tendríamos una identidad personal, porque sin recuerdos sería imposible saber quiénes somos y nuestra vida perdería sentido.

La función principal de la misma es proporcionar a los seres humanos los conocimientos necesarios para comprender el mundo en el que viven. Ésta

conserva y reelabora los recursos en función del presente y actualiza nuestras ideas, planes y habilidades en un mundo cambiante.

5.4 Descripción física del material

Se compone de tarjetas con una dimensión de 15 x 20 cm en papel grueso plastificado para el manejo rudo. Conforme los niños son menores de edad el diseño de la tarjeta es de dimensión mayor y tendrán formas diversas es decir no serán tarjetas cuadradas si no otras formas atractivas tales como estrellas, nubes, círculos, formas geométricas y no geométricas. Esta característica constituye en un apoyo visual para el niño pequeño quien a esta edad requiere de diversos soportes senso- perceptivos tanto motores, visuales, auditivos, táctiles que le permiten un proceso más completo de aprendizaje dado que se apoya en todos sus sentidos.

Conforme los niños son mayores y van mejorando sus habilidades de coordinación motora manual las tarjetas pueden irse haciendo más pequeñas hasta llegar a una dimensión de 10 x 8 cm en papel menos grueso. También es posible ir haciendo las tarjetas más regulares hasta que lleguen a tener forma rectangular todas, lo que implica un mayor esfuerzo de memoria porque el niño debe distinguir un par sólo por la posición que guarda en el conjunto y no por las características física como son la forma y el color de las tarjetas.

5.5 Diseño visual

El diseño de los dibujos será realista es decir que los dibujos que sean entendibles para los niños, se ilustrará con dibujos a línea lo más simple posible, para evitar confusiones lingüísticas dado que si se hace énfasis en detalles o características parciales del objeto representado se puede generar confusión para la identificación en el niño; por ejemplo que en el dibujo de un perro se haga más énfasis en la cola, el niño no va a saber si la tarjeta representa al perro o a la cola. También por eso las tarjetas no se diseñarán con fondos figurativos es decir no llevará paisajes ni ambientación, pues ello podría confundir a los niños.

5.6 Uso de textos

Como se dijo las tarjetas serán bilingües es decir traerán textos en lengua indígena y en español. Para los primeros grados los textos irán sólo en lengua materna, atrás de la tarjeta es decir de forma visible para los niños quienes como no saben leer solo irán asociando las formas del texto y las letras con los dibujos y las formas de las tarjetas.

Conforme los niños son más grandes el texto debe irse incorporando a la parte no visible de la tarjeta primero en lengua indígena y luego en español.

La letra para los textos debe ser la más simple, la que no use rasgos innecesarios como patines, cursivas y otros que confunden la caligrafía. El material pretende acercar de primera vez a los niños con la escritura. La letra debe ser la misma para escribir tanto la lengua indígena como el español y sólo las diferencias alfabéticas (es decir las letras que son diferente en el alfabeto ch'ol del español) son las que le irán dando "pistas" a los niños, para que detecten de manera intuitiva apoyados de la vista, y otros sentidos cuando está escrito en una lengua y otra.

5.7 Vocabularios y léxico por grados (edades)

Vocabulario:

"A un nivel más específico, el vocabulario es el conjunto de palabras que domina una persona o que utiliza en sus conversaciones cotidianas. Esto quiere decir que, si un idioma tiene un vocabulario de 100.000 palabras, una persona tal vez maneje 60.000 palabras. Por lo tanto, el vocabulario de dicho sujeto será más acotado que el vocabulario general del idioma.

En este sentido, se hace necesario determinar que cualquier persona que se anima a aprender otro idioma diferente al suyo materno se ve en la necesidad de dedicar muchas horas de estudio a aprender vocabulario. Y es que es una clave fundamental para poder manejarse en esa otra lengua".

Léxico:

"El término lexicón se utiliza para referirse al grupo completo de palabras que contemplan las diferentes categorías léxicas de un mismo idioma. Tomando en cuenta todas las lenguas del planeta, se puede afirmar que el verbo y el sustantivo representan las clases más ampliamente utilizadas. Sin embargo,

es importante señalar que cada lengua concibe estos tipos de palabras de una forma muy particular”.

¹Las categorías léxicas son aquellas palabras con contenido referencial y semántico, a diferencia de las categorías funcionales que tienen contenido principalmente gramatical.

En función de la experiencia cotidiana se proponen las siguientes agrupaciones de palabras para cada grado de preescolar, sin embargo, cada maestra deberá diseñar sus materiales en función de la exploración previa de los vocabularios de los niños indígenas son muy diversas y lo que hay en una comunidad (cuevas, utensilios, vestimenta) puede no haber en otras cercanas por la diferencia de ocupaciones de altura del terrero y otras características físicas y culturales de cada contexto.

Primer grado de preescolar

Campo semántico

1. Los nombres de las partes de cuerpo

Ch'ol	jol	k'ä'b'	ok'	yalk'ä'b	yal- ok	ñäk'äl
Español	Cabeza	Manos	Pies	Dedos de las manos	Dedos de los pies	Panza

2. Los nombres de las partes de la cara

Ch'ol	wuty o wutyäl	tyí o tyí'äl	ñi	chikiñ' o chikiñäl	pächilel tyí'äl
Español	Ojo	Boca	Nariz	oreja	Labios

3. Los nombres de los objetos de la cocina

Ch'ol	we'tye'	xalel	lechoñib	pote	Balte	machit'	ñutso'k'ajk
Español	Mesa	piedra	Cuchara	Vaso	Cubeta	Machete	Fogón

4. Los nombres de los animales domésticos

Ch'ol	muty	xmukuy	ajtso'	wakax	temut	pech	tsi'	mis
Español	Pollo	Paloma	Guajolote	Vaca	Pájaro	Pato	Perro	Gato

5. Los nombres de los animales que merodean

Ch'ol	tsuk	chiwoj	alä us	motso'	siñan	lukum'	xiñich'	mako'
Español	Ratón	Araña	Mosquito	Gusano	Alacrán	Culebra	Hormiga	Cucaracha

6. Los nombres de los principales espacios de la comunidad

Ch'ol	choñoñi'bäl	Lesya	baki mi yutyel alas pelota
Español	Tienda	Iglesia	Cancha

7. Los nombres de personajes o importantes en la comunidad (tangibles)

Ch'ol	päsjuñ	aj-e'tyel tyi matye'el
Español	Maestro	campesino

**8. Los nombres de personajes más importantes en la comunidad
(intangible)**

Ch'ol	xchimeł'	yum
Español	Muerto	Dueño

9. Los nombres de la ropa

Ch'ol	bujkäl	mol bijkäl	Pixol	pepech pats'
Español	Camisa	Playera	Sombrero	Chancla

10. Las principales acciones

Ch'ol	wäyel	Alas	kuxj'
Español	Dormir	Jugar	Comer

11. Las principales acciones de las mujeres

Ch'ol	uj'kel	wutsoñel
español	Llorar	Lavar

12. Las principales acciones de los hombres

Ch'ol	Kox la cholel	ka'ó
español	Ir a la milpa	descansar

13. Prohibición

Ch'ol	ma'k mi a bajen kux'j	ma'k mi a til'j	ma'k mi a pis a tataj
Español	No morder	No tocar animales	No respetar a los padres

14. Números

Ch'ol	jump'ej	cha'p'ej	uxp'ej
Español	Uno	Dos	Tres

15. Los nombres de la comida

Ch'ol	wuaj	bu'ul	arrus
Español	Tortilla	Frijol	Arroz

16. Los nombres de las frutas

Ch'ol	alalax	Manku	ja'as
Español	Naranja	Mango	platano

El total de campos semánticos propuestos es de dieciséis (16), con un grupo de palabras que va de dos (2) a ocho (8) palabras por campo semántico, por lo cual el total de palabras previstas para su ejercicio, con el juego de memorama en el primer grado de preescolar es de sesenta y cuatro (64).

Segundo grado de preescolar

Campo semántico

1. Los nombres de las partes de cuerpo

Ch'ol	bik'	Paty o patyäl	keja'b	pix'	xsuk'ab
Español	Cuello	Espalda	Hombro	Rodilla	Codo

2. Los nombres de las partes de la cara

Ch'ol	tsutel jol'	pam	mätsa'b	choäl
Español	Pelo	Frente	Cejas	Mejilla

3. Los nombres de los objetos de la cocina

Ch'ol	si'	pe't	kuchilu	juchonib'	pislewaj	wanku'
Español	Leña	Olla	Cuchillo	Molino	Servilleta	Banca

4. Los nombres de los animales domésticos

Ch'ol	ñamuty	tataras	tyñäme'	chityam
Español	Gallina	Gallo	Borrego	Cerdo

5. Los nombres de los animales que merodean

Ch'ol	pokok	tsuk	sust'	lokok	wech	chuch	xux	uch
Español	Sapo	Rata	Murciélago	Lagartija	Armadillo	Ardilla	avispa	Tlacuache

6. Los nombres de los principales espacios de la comunidad

Ch'ol	ñoja	wejli'bjá'	Cholel	bujk'tijl'
Español	rio	cascada	Milpa	cerro

**7. Los nombres de personajes o importantes en la comunidad
(tangibles)**

Ch'ol	tsi'kaya	xmel otyoty o ajmel otyoty
Español	Curandero	Abañil

**8. Los nombres de personajes más importantes en la comunidad
(intangibles)**

Ch'ol	wäy	wäläk- ok
Español	Nahual	Sombrerón

9. Los nombres de la ropa

Ch'ol	malil wexäl	matsijl'	uya'	wex	weluñibj'b'	u
Español	Calzón	Falda	Arete	Pantalón	Pañuelo	Collar

10. Las principales acciones

Ch'ol	xin'j	Tijpel	pis
Español	Caminar	Saltar	Imitar

11. Las principales acciones de las mujeres

Ch'ol	kayj'	Soñ	alasil alal
Español	Cantar	Bailar	Jugar muñeca

12. Las principales acciones de los hombres

Ch'ol	jätsa'	Oñel	kotaya
Español	Pelear	Gritar	Ayudar

13. Prohibición

Ch'ol	mak'mi a kux tsä bäk'j	mak'mi a til	mak'mi a pis ñoxobixbä'j
Español	No comer dulce	No tocar animales	No respetar a los mayores

14. Números

Ch'ol	chämp'ej	jo'p'ej	wäk'ejp
Español	Cuatro	Cinco	Seis

15. Los nombres de la comida

Ch'ol	tyu muty	ch'ujm	sa
español	Huevo	Calabaza	Pozol

16. Los nombres de las frutas

Ch'ol	xmantarina	ch'i	ki'kas
Español	Mandarina	Nance	anona

El total de campos semánticos propuestos es de dieciséis (16), con un grupo de palabras que va de dos (2) a ocho (8) palabras por campo semántico, siendo el total de palabras previstas para su ejercicio con el juego de memorama en el segundo grado de preescolar de (62).

Tercer grado de preescolar

Campo semántico

1. Los nombres de las partes del cuerpo

Ch'ol	mujk	tank'	bik'läk kã'ib	i mal läk'kã'ib	iña läk'k'ib
Español	ombligo	pecho	Muñeca	palmas	Pulgar

2. Los nombres de las partes de la cara

Ch'ol	bäk'wutyäl	i malñi'äl	Tsutselwuty	ejäl o bäkel ejäl	ak'äl
Español	Iris	Agujero de la nariz	Pestaña	Dientes	Lengua

3. Los nombres de los objetos de la cocina

Ch'ol	tsimaj	luchoñi'b	yanib'ich	xatyem	pepechtye'	pisil	latyu
Español	bandeja	Cucharon	molcajete	Sartén	Tabla	Trapo	Plato

4. Los nombres de los animales domésticos

Ch'ol	Cha'b	kawayú	wachiñ	tyujlux	jojmay	ty'ul
Español	abeja	Caballo	Zanate	Libélula	Garza	Conejo

5. Los nombres de los animales que merodean

Ch'ol	xkel	sajbiñ	pajäy	tye'lal	tya'jol	xpetstyok'	sesp'ok
Español	chachalaca	comadreja	zorra	tepesquintle	zopilote	Tarántula	salamandra

6. Los nombres de los principales espacios de la comunidad

Ch'ol	lekobä chulel	Jamol o jamil	chen	kuxul ja´	junpät´j	kuxobä´j wa
Español	Malos espíritus	Potrero	cueva	Manantial	Baño	Comedor

**7. Los nombres de personajes o importantes en la comunidad
(tangibles)**

Ch'ol	Xts'äkayaj	tsi'soñel	choñoñel	xpíxol
Español	Doctor	bordadora	vendedor	Policía

**8. Los nombres de personajes más importantes en la comunidad
(intangibles)**

Ch'ol	wäläk ok	wäy	yesomalxi´baj
Español	Sombrerón	Nahual	fantasma

9. Los nombres de la ropa

Ch'ol	Pepech pats'	kaktye'	xäñä'b	pepech xäñä'bäl	Käj k'chijol
Español	chancla	Tenis	Zapato	Huarache	Liga

Ch'ol	ñejty'jol	ñejty'ijoläl	xi yibäj'	keloñib'j	Mäpk'ä'b	K'elo'b oraj
Español	Pinza	Pasador	peine	Espejo	Anillo	Reloj

10. Las principales acciones

Ch'ol	woxol alasil	kux wä	tsu'mel	tseñal
Español	Jugar pelota	Comer	Bañarse	Reír

11. Las principales acciones de las mujeres

Ch'ol	juch'bal	woli tyi pechom	k'in täñ yerän	ibuk'sañ i yä k'ach
Español	Moler	Hacer tortilla	Cuida a sus hermanitos	Alimentar a los pavos

12. Las principales acciones de los hombres

Ch'ol	kuch si'	tsi'j si'	ñuxel ty ja	kuch ixim
Español	Cargar leña	Cortar leña	Nadar en el agua	Cargar maíz

13. Prohibición

Ch'ol	mak' mi a chalen tu'jbä	tu'uch tox'j ja	mak' mi a walen yambä
Español	No escupir	Señalar el arcoíris	Burlarse de otros

14. Números

Ch'ol	wukp'ej	waxäkp'ek	bolomp'ej	lujump'ej	junk'al	jo'k'al
español	Siete	Ocho	Nueve	Diez	Veinte	Cien

15. Los nombres de la comida

Ch'ol	chajuk'	tsim	chib'
Español	Hierba mora	Yuca	Chapay

16. Los nombres de las frutas

Ch'ol	limón	bitsj	pajch'
Español	Limón	Machetón	Piña

El total de campos semánticos propuestos es de dieciséis (16), con un grupo de palabras que va de cuatro (4) a siete (7) palabras por campo semántico, siendo el total de palabras previstas para su ejercicio con el juego de memorama en el tercer grado de preescolar de ochenta (80).

¿Qué es el universo vocabular?

Conjunto de palabras o el lenguaje con el que los sujetos interpretan el mundo.

Freire habla de “campo lingüístico”, que implica un campo conceptual y que expresa una visión del mundo y de la vida.

El universo vocabular en el proceso de alfabetización entre adultos

“Todas aquellas palabras y expresiones de uso frecuente en los educandos adolescentes y adultos que pueden y/o deben utilizarse como palabras motivo de aprendizaje de la lecto- escritura en el proceso de alfabetización y para la elaboración de materiales de lectura”. (Lovanovich, M.: 2002, 177).

La UNESCO define el analfabetismo funcional en los términos siguiente:

“Es analfabeta funcional la persona que no puede emprender aquellas actividades en las cuales la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo y comunidad y que deberían permitirle continuar haciendo uso de la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y del de la comunidad.

La alfabetización funcional es disponer de la facultad para la comunicación, para hacer las cuatro operaciones elementales, para resolver problemas y

para relacionarse con otras personas en cada una de las áreas siguientes: la administración y la justicia, la salud y la seguridad, el conocimiento y la ocupación, la economía del consumidor y el aprovechamiento de los recursos de la humanidad". (Cassany D., 1998: 41).

Semántica

Proviene de un vocablo griego que puede traducirse como "significativo". Se trata de aquello perteneciente o relativo a la significación de las palabras. Por extensión, se conoce como semántica al estudio del significado de los signos lingüísticos y de sus combinaciones.

La semántica lingüística estudia la codificación del significado en el contexto de las expresiones lingüísticas. Puede dividirse en semántica estructural y semántica léxica. La denotación (la relación entre un palabra y aquello a lo que se refiere) y la connotación (la relación entre una palabra y su significado de acuerdo a ciertas experiencias y al contexto) son objetos de interés de la semántica.

El memorama es un material que se puede trabajar en contexto multigrado quiere decir que se pueden usar las tarjetas de todos los grados con todos los niños, la división por grados y la dosificación de las palabras por grado se elaboró con un criterio de complejidad y familiaridad del uso de las palabras según mi experiencia empírica, quiere decir, por ejemplo que la palabra "boca" es más familiar y se usa más que la palabra "cejas" por eso la palabra *boca* se incluyó en el universo vocabular para el primer grado y la palabra *cejas* en el que corresponde a segundo grado.

No obstante podrá ocurrir que algún niño de primer grado aprenda o conozca una palabra de tercer grado o un niño de tercer grado no conozca una palabra prevista de primer grado, precisamente el trabajo de identificación y validación empírica de la pertinencia de los universos vocabulares propuestos permite al docente tener criterios para valorar y evaluar el desarrollo y el aprendizaje lingüístico de los niños.

5.8 Usos alternativos del memorama

1. Aprendizaje del silabeo. Se dice una parte de palabra y los niños adivinan cual es la palabra completa.
2. Descripción oral. Se describe como es la cosa y los niños adivinan que es.
3. Narración oral. Se usa la tarjeta para pedir a los niños que cuenten una historia sobre el objeto que representa. Para hacerlo más complejo se pueden usar progresivamente dos tarjetas o más y pedirle al niño que incluya en su historia todos los objetos de las tarjetas.
4. Dramatización: se pide a los niños que hagan una representación determinada situación o hecho, a partir de las visualizaciones de las tarjetas puede ser tanto trágica o como cómica. Se enseña a un niño la tarjeta y él tiene que representar con su cuerpo lo que es para que el grupo adivine que tarjeta le enseñó la maestra.
5. Historieta: Se llama historieta a una serie de dibujos que constituyen un relato, con o sin texto, para que los niños construyan historias usando los dibujos o imágenes acomodando las tarjetas en orden para formar la historieta. Se pide a los niños que escojan un número determinado de tarjetas (de dos a cinco y que las acomoden en orden lineal para contar una historieta).
6. Rompecabezas: se usan algunas tarjetas (de cuatro a doce) según el grado partidas (en dos o tres) partes y se pide al niño que las armen.

7. Encrucijada. Se escribe en el pizarrón los nombres de algunas tarjetas tanto en lengua indígena como en español y los niños buscan y ponen los dibujos sin nombre en donde corresponde.
8. juego de simetría. Se presentan las tarjetas a la mitad y se les pide a los niños que dibujen la parte faltante (simetría) de los dibujos. Para esta actividad solo se usarán las tarjetas cuyos dibujos tengan simetría (que los dibujos puedan partirse en dos partes iguales).
9. Títeres de guantes. Se les pide a los niños en equipo que saquen una tarjeta para representar pero en este caso la representación la hace con títeres no con el cuerpo.

Bibliografía

- Artigal, J. (1989). La immesió a Catalunya . Vic : Eumo.
- Baker, C. (1997). "Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo". Madrid: Cátedra.
- Cassany Daniel, L. M.(1998). "Enseñar lengua". Barcelona : Graó.
- CDDHCU. (2014). "Ley general de educación". México, D,F.
- CONEVAL. (2013). Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Manual para el Diseño y la Construcción de Indicadores. Instrumentos para el Monitoreo de Programas Sociales de México. México, DF.
- Cummins, J. (2002). "Lenguaje, Poder y Pedagogía: Niños y Niñas Bilingües entre dos Fuegos". México: Morata.
- De León Pasquel L. (2013). "Nuevos senderos en el estudio de la adquisición y la socialización de las lenguas mesoamericanas". México,D,F.
- Entrevistas en profundidad guía y pautas para su desarrollo, Ibertic
- Flores, J. G. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: Aljibe.
- Ibertic. (2016). Entrevistas en profundidad guía y pautas para su desarrollo.
- Londoño, L. R.(2009). "Diario de campo y / cuaderno clínico: herramientas de reflexión del que hacer del psicólogo en formación".
- Iovanovich, M.L. (2007). La sistematización de la práctica docente en educación de jóvenes y adultos . Revista Iberoamericana de Educación.
- Mejía Arauz, R. (2007). "Tras las vetas de la investigación cualitativa: perspectiva y acercamiento desde la práctica". Guadalajara, México.
- P. Murdok, G. (1994). "Guía para la clasificación de los datos culturales". México: Universidad Autónoma Metropolitana: 2 edición .
- Quintana, E.G. (2008). Técnicas e Instrumentos de Observacion de Clases y su Aplicación Reflexiva en el Aula y de Autoevaluación del Proceso Docente. Instituto Cervantes Varsovia.
- SEP. "Programa de estudio 2011 Guía de esducación Preescolar".

SEP .Acuerdo 592. Secretaria de Educación Publica .

Tusón, J. (1989). "El lujo del lenguaje". Barcelona : Paidos.

Universidad Panamericana. Investigación guía para la elaboración y presentación de proyectos de investigación e informe final.

<http://definicion.de/semantica/#ixzz3nNk4BTT7>. 10/septiembre/2015

Definición de vocabulario - Qué es, Significado y Concepto
<http://definicion.de/vocabulario/#ixzz4Ot1vOuVV>. 05/ octubre/2015

Definición de léxico - Qué es, Significado y Concepto
<http://definicion.de/lexico/#ixzz4Ot2NRo00> . 25/ octubre/ 2015

Conclusiones

Lo más importante que hay en el mundo es nuestra cultura que nos ha dejado nuestros ancestros. No obstante la comunidad indígena no son gentes cerradas sino que la cultura es algo muy valioso que debemos tomarle mucha importancia, en este caso la comunidad indígena tienen interacción con otros grupos étnicos sin importar la clase de personas que somos.

Sin embargo la comunidad indígena tiene que participar, dar a conocer sus opiniones a los docentes, para ver las problemáticas de aprendizajes de sus hijos, no solamente los docentes tiene que involucrarse ante los aprendizajes de los niños sino que también tienen que participar los padres de familia. La escuela y la comunidad tienen diferentes maneras de enseñar, por otro lado la enseñanza que ellos tienen ponen sus diferentes normas y principios de aprendizajes.

En la comunidad enseñan lo que es la inculcación de los valores, el respeto, a ayudarnos mutuamente, conocimientos prácticos, en cambio en la escuela fomenta lo que es el individualismo, la competencia entre los mismos miembros del grupo.

Es muy interesante saber que en esta vida aprendemos muchas cosas dentro de nuestra familia, con el parentesco, con la gente que nos rodea, pero más sin embargo no nos damos cuenta de la pérdida de nuestra lengua materna que es lo más valioso que tenemos en este mundo que vivimos, pero a la vez nos da pena cuando nos preguntan si hablamos una lengua indígena nos negamos a responder la pregunta. Yo, como indígena y profesionista que soy tengo que poner el ejemplo y tener valor para ayudar a la comunidad a fortalecer la lengua ch'ol y no dejar a mi comunidad caer en la pérdida de nuestra lengua. Para ello tengo que conseguir una meta donde pueda ayudar a mi comunidad a que sigan hablando la lengua ch'ol y no dejarlo caer nunca en la pérdida, para que así las nuevas generaciones puedan conocer más allá de lo que se pueda aprender de nuestro bellissimo idioma.

Por otra parte los docentes deben contar con estrategias didácticas y una metodología adecuada para su trabajo con las dos lenguas, y dejar a un lado lo que son las repeticiones, copias, métodos tradicionales que siempre se lleva acabo dentro del aula. Los pueblos indígenas necesitan una educación intercultural bilingüe (EIB) en donde nos vemos reflejamos en nuestra cultura sin olvidar que somos diferentes a los demás pueblos, sobre todo que nos reconozcamos nuestra identidad como choles que somos.

Finalmente, espero que este trabajo se pudiera llevar acabo dentro del aula que se encuentra en la comunidad San Miguel. Me gustaría tambien que se relacionara con otras materias más favorables que se pudiera ser de gran utilidad para apoyar a la contextualización del conocimiento y aprendizajes de la lengua ch'ol y tanto como la cultura de los niños.

Asi poder llegar a una verdadera educación bilingüe para la comunidad y para los maestros que necesitan apoyo.

Anexos

I. Plantillas para la observación en las aulas

GUÍA DE OBSERVACIÓN EN AULA

Nº observación: _____ Grupo: _____

Maestro (a) _____

	Total	L.M Cho'1	L.M Español
Nº de niños			
Nº de niñas			

PARTICIPACIÓN DE LA MAESTRA

Prepara material	si	no	Observación
Habla con los niños			
Pregunta a los niños			
Deja hablar o preguntar a los niños			
Silencia a los niños			
Habla fuerte (grita)			
Habla muy quedito			
Habla en lengua indígena			
Habla en español			
Regaña a los niños			
Regaña en español			
Regaña en lengua indígena			
Anima a los niños en español			
Anima a los niños en lengua indígena			
Usa el juego			
Promueve el movimiento y uso del cuerpo con los niños			

Promueve el uso del			
Promueve la colaboración entre niños			
Promueve el uso de los saberes de los niños			
Promueve los conocimientos escolares			
Promueve la socialización			
Promueve la equidad del género			
Promueve la no discriminación			
Tiene un mecanismo para resolver conflictos			
Promueve actividades constructivas (cortar, pegar, construir)			
Promueve la participación de los padres			

Anexo

II: Tablas de resultados

Composición de los grupos y asistencias

Primer grado "A"

Total de inscritos: 27

Asistencia constante: 13

	Día 1	%	Día 2	%	Día 3	%
niñas	5	18	3	11	5	18
niños	8	29	10	37	8	30
total	13	48 %	13	48%	13	48%

Segundo grado "A"

Total de inscritos: 18

Asistencia constante: 18

	Día 1	%	Día 2	%	Día 3	%
niñas	3	21	3	21	4	28
niños	8	57	11	78	8	77
total	11	78%	14	100%	12	85%

Segundo grado "B"

Total de inscritos: 18

Asistencia constante: 14

	Día 1	%	Día 2	%	Día 3	%
niñas	3	21	3	21	4	28
niños	8	57	11	78	8	77
total	11	78%	14	100%	12	85%

Tercer grado "A"

Total de inscritos: 27

Asistencia constante: 24

	Día 1	%	Día 2	%	Día 3	%
niñas	9	37	10	42	13	54
niños	10	42	11	45	10	42
total	19	79%	21	87%	23	95%

Anexo

III .Cuadros de resultados de la observación de aula

Anita Arcos Alvaro

Aspecto lingüístico

	día1		día 2		día 3	
	si	No	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓	
6	✓			x		x
7	✓			x		x
8	✓			x		x
9		X		x		x
10		X		x		x
total	8	2	5	5	5	5

Aspecto social

	día1		día 2		día 3	
	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓	
4	✓			x		x
total	4	0	3	1	3	1

Aspecto cultural

	día1		día 2		día 3	
	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
total	1	0	1	0	1	0

Aspecto didáctico

	día1		día 2		día 3	
	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓	
4	✓			x		x
total	4	0	3	1	3	1

Transversal (género y no discriminación)

	día 1		día 2		día 3	
	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
2	✓			x	✓	
total	2	0	1	1	2	0

María Arcos

Aspecto lingüístico

	día 1		día 2		día 3	
	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓	
6	✓		✓		✓	
7	✓		✓		✓	
8	✓			x		x
9		x		x		x
10		x		x		x
total	8	2	7	3	7	3

Observación aspecto social

	día 1		día 2		día 3	
	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓	
3		x	✓			x
4		x	✓			x
total	2	1	4	0	2	2

Observación aspecto cultural

día 1

día 2

día 3

	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
total	1	0	1	0	1	0

Aspecto didáctico

día 1

día 2

día 3

	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓	
4	✓			x		x
total	4	0	3	1	3	1

Observación transversal (género y no discriminación)

día 1

día 2

día 3

	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
2		x		x	✓	
total	1	1	1	1	2	

Pascuala Cruz López

Observación aspecto lingüístico

	día 1		día 2		día 3	
	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓	
6	✓		✓		✓	
7	✓			x	✓	
8	✓			x	✓	
9		x		x		x
10		x		x		x
total	8	2	6	4	8	2

Observación aspecto social

	día 1		día 2		día 3	
	si	no	si	no	si	no
1	✓			x	✓	
2	✓			x	✓	
3	✓			x		x
4		x	✓			x
total	3	1	1	3	2	2

Observación aspecto cultural

	día 1		día 2		día 3	
	si	no	si	no	si	no
1		x	✓		✓	
total	0	1	1	0	1	0

Aspecto didáctico

	día 1		día 2		día 3	
	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓	
2	✓		✓			x
3	✓		✓			x
4		x	✓			x
total	3	1	4	0	1	3

Observación transversal (género y no discriminación)

	día 1		día 2		día 3	
	si	no	si	no	si	no
1		x	✓			x
2		x	✓			x
total	0	2	2	0	0	2

Florentina Cruz Ramírez

Observación aspecto lingüístico

	día 1		día 2		día 3		día 4	
	si	No	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓		✓	
6	✓		✓			x	✓	
7		X		x		x	✓	
8		X		x		x	✓	
9		X		x		x		x
10		X		x		x		x
total	6	4	6	4	5	5	8	2

Observación aspecto social

	día 1		día 2		día 3		día 4	
	si	No	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓		✓	
4	✓		✓			x	✓	
total	4	0	4	0	3	1	4	

Observación aspecto cultural

	día 1		día 2		día 3		día 4	
	si	No	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓			x
total	1	0	1	0	1	0	0	1

Aspecto didáctico

	día 1		día 2		día 3		día 4	
	si	No	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓		✓	
total	4	0	4	0	4	0	4	0

Observación transversal (género y no discriminación)

	día 1		día 2		día 3		día 4	
	si	No	si	no	si	no	si	no
1	✓		✓		✓			x
2	✓		✓		✓			x
total	2	0	2	0	2	0	0	2

Anexo

IV. Imagen de la escuela

