



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

T E S I S

**LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN NIÑAS Y NIÑOS
TZELTALES BAJO EL ENFOQUE INTERCULTURAL BILINGÜE.**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INDÍGENA**

P R E S E N T A:

PEDRO GUTIÉRREZ GÓMEZ

ASESOR DE TESIS: DR. NICANOR REBOLLEDO RECENDIZ

CIUDAD DE MÉXICO

NOVIEMBRE, 2019

A mi madre Juana Gómez Hernández
A mi padre Pedro Gutiérrez Jiménez (1947-2012)
Después de la muerte,
del resto en paz.

“El verbo leer, como el verbo amar y
el verbo soñar, no soporta el modo
imperativo”.

Jorge Luis Borges (1899-1986). Escritor Argentino.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	8
OBJETIVO GENERAL.....	8
OBJETIVO ESPECIFICO.....	9
CAPITULO I.- CONTEXTO COMUNITARIO.....	21
1.1 CONTEXTO NATURAL.....	22
1.2 CONTEXTO CULTURAL TZELTAL.....	23
1.3 CONTEXTO SOCIOLINGÜISTICO.....	25
1.4 CONTEXTO ESCOLAR.....	27
1.5 ESCUELA FRANCISCO VILLA.....	29
CAPITULO II. LOS PROBLEMAS DE ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A NIÑOS BILINGÜES.....	33
2.1 MODELOS Y ENFOQUES DE EDUCACIÓN BILINGÜE Y ENSEÑANZA BILINGÜE.....	33
2.2 EL ENFOQUE INTERCULTURAL BILINGÜE DENTRO DE LA EDUCACIÓN INDIGENA.....	37
2.3 SUSTENTO OFICIAL DE LA EDUCACION BILINGÜE INTERCULTURAL.....	40
2.4 ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA TZELTAL.....	44
CAPITULO III. LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN ESPAÑOL A NIÑOS Y NIÑAS TZELTALES.....	48
3.1 LA EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA Y LOS ENFOQUES COMUNICATIVOS.....	48
3.2 LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL Y TZELTAL SEGUN EL PROGRAMA GLOBAL.....	51
3.3 PLANES Y PROGRAMAS HACIA UNA EDUCACION INDIGENA BILINGÜE.....	52

3.4 LA LENGUA TZELTAL COMO MEDIO PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO....54

CAPITULO IV. ANALISIS DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN ESPAÑOL-TZELTAL A NIÑAS Y NIÑOS TZELTALES.....58

4.1 LA LENGUA Y CULTURA TZELTAL COMO MEDIO DE APRENDIZAJE.....59

4.2 ENSEÑANZA DE LA LECTURA A NIÑOS Y NIÑAS TZELTALES.....64

4.3 EL DOCENTE FRENTE A LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA.....69

4.4. LA EDUCACION INDÍGENA CON UN ENFOQUE INTERCULTURAL BILINGÜE...72

4.5 METODOS, TECNICAS Y MATERIALES.....76

4.6 APRECIACIÓN DOCENTE SOBRE LA EDUCACIÓN BILINGÜE.....79

CONCLUSIONES.....85

BIBLIOGRAFIA.....90

Agradecimientos

A las personas imprescindibles que han formado y forman parte de mi existencia y que me han acompañado en mí caminar en cada luna y en cada sol.

Primeramente, a la persona que no se encuentra físicamente en estos memorables momentos, sus sabios consejos, sus recuerdos, sus enseñanzas y su amor han hecho que mi vida tenga un sentido de luchar mis convicciones y llegar a una meta.

Quien se ha convertido en mi guardián de día y de noche, me acompaña en mí caminar, en mi desvelo y alegría de mi corazón: Ha'at Jtat, Pedro Gutiérrez Jiménez, no hay días que no viajes entre mis ojos, caminos entre mi mente y navegues entre mi corazón.

Con mucho cariño y amor de siempre y para siempre a mí, Jnan Juana Gómez Hernández, que siempre fuiste y lo eres, la fortaleza de mis convicciones y tus sabias palabras que reconforta y florece mis alientos en cada paso que he dado hasta llegar a donde estoy.

A mis dos vidas, primeramente a mi hija Arleth Yetlanezi como su nombre lo dice, es la luz de cada mañana para reencontrarse, conectar de nuevo y volver a vivir. A mi hijo Kotan Santiago, de manera profundo y propio, su nombre lo dice, es sustancial en mi corazón y caminar, los dos son los alicientes y las fuerzas que me impulsan hoy en día.

Con cariño a mi esposa: Abigail Patricia Maravillas Sánchez por su apoyo incondicional, su amor y compañía porque a veces de día a veces de noche, según el tiempo y donde alumbre el sol, siempre ha estado a mi lado.

A mis nueve entrañables hermanos: Domingo, Jerónima, Verónica, Miguel, Manuela Manuel, Norma, Narciso y Dominga por haberme enseñado a ser un hermano Oh'lil en el núcleo familiar Gutiérrez Gómez.

Con admiración y respeto a mis compañer@s donde actualmente laboro, a mis dos entrañables amigos, Roberto y Eduardo y por supuesto a Amelia Castañeda por sus orientaciones y enseñanzas dentro de la labor docente.

Reconocimiento de manera imprescindible a cada uno de mis profesoras y profesores académicos de la Licenciatura en Educación Indígena.

Y un profundo agradecimiento y reconocimiento a los docentes, alumnas y alumnos que formaron parte de esta pequeña realidad plasmado en el presente trabajo.

Con especial agradecimiento, por su apoyo, su tiempo y confianza, porque creyó en mí, primeramente como persona y posterior como profesional y le dedico a mi formación porque desde un inicio no vislumbraba claramente mis saberes propios hacia este presente trabajo: gracias Doctor, Nicanor Rebolledo Recendiz.

“WOKOLAWALIK HA, PISILIK”

“A CADA UN@ DE USTEDES LES DIGO, GRACIAS”

INTRODUCCIÓN

Uno de los aprendizajes básicos para la educación primaria es la enseñanza de la lectura, la cual juega un papel importante en el pensamiento y el lenguaje. Sin embargo, dicho aprendizaje se complejiza cuando se trata de enseñar con un enfoque intercultural bilingüe, ya que se requiere de una mediación entre las dos lenguas, lo cual debería estar acompañado de políticas educativas pertinentes y un docente actualizado ante este enfoque, para poder lograr un aprendizaje significativo; o en otro caso, cuando se trata de niñas y niños indígenas que hasta el acceso al primer grado han utilizado y aprendido solo su lengua materna, en este caso el tzeltal y se enfrentan con el aprendizaje de una nueva lengua, es decir, el español; el profesor tal vez no cuenta con las herramientas y metodologías por la carencia de políticas educativas consistentes o incluso congruentes, para enfrentar esta problemática, por falta de métodos alfabetizadores acordes a una enseñanza de tipo bilingüe, y que al mismo tiempo tome en cuenta las características específicas del alumnado, falta de conocimientos o estrategias al respecto, o al no tener material didáctico que beneficie al objetivo en consideración, etc.

Por ello, el objetivo de investigar el aprendizaje del español en niñas y niños monolingües tzeltales en educación indígena, surgió la necesidad de observar y analizar la realidad educativa en este subsistema, sobre todo en lo que respecta a la manera en que se lleva a cabo la enseñanza de la lectura en contextos monolingües, las estrategias, métodos y materiales con los cuales el docente apoya su práctica, su percepción, actitud y opinión de su propia labor en el contexto intercultural.

Por lo que, la presente investigación tiene como objetivos principales los siguientes:

OBJETIVO GENERAL:

Describir y analizar las características del proceso de enseñanza de la lectura en español a niñas y niños tzeltales bajo el enfoque intercultural bilingüe, de un grupo de primero, segundo y tercer grado de la Escuela primaria Francisco Villa, San Marcos Tulija, Chiapas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Describir qué tipo de enseñanza de la lectura en español se lleva a cabo y sus características esenciales.
- Analizar el modelo educativo que sigue el docente para enseñar a leer a niños y niñas tzeltales.
- Analizar las estrategias técnicas metodológicas con que cuenta el docente y las que utiliza.
- Detectar los avances y obstáculos con los que se enfrenta el docente al enseñar la lectura a niños y niñas tzeltales.

Debido a que, hoy en pleno siglo XXI la educación como bien lo dice la Constitución Mexicana es un derecho ciudadano que incluye a todos, inclusive a poblaciones culturalmente distintivas.

Por lo que, considero importante involucrarse en la realidad de la educación indígena como tal, para captar lo que sucede dentro de la misma, principalmente en lo que concierne a la enseñanza de la lectura a niñas y niños tzeltales, los cuales mayoritariamente cumplen con la variable del lenguaje oral, determinado por su lengua materna, en este caso el tzeltal.

Tomando en cuenta que la comunidad de San Marcos, Tulija, es prioritariamente tzeltal y su lengua materna se utiliza totalmente en cada contexto diariamente, en cada casa y familia, en la escuela, en el comercio, en el transporte, en el juego y recreación, en la iglesia, en las juntas comunitarias, etc.

Las niñas y niños tzeltales viven el tzeltal y lo utilizan en todo momento, al hablar con sus padres, hermanos, conocidos y amigos, al referirse a un adulto, con el profesor, al jugar y desenvolverse en sus actividades del campo y de la escuela.

Desde esta perspectiva es de suma importancia vislumbrar la manera en que la escuela dentro de su trabajo como alfabetizadora desarrolla su labor al insertarlos

en una perspectiva intercultural bilingüe, en la que el español como segunda lengua debe aprenderse e integrarse a la dinámica educativa en beneficio de la población mexicana.

Sin embargo, México sigue siendo uno de los países más carentes en materia educativa hablando particularmente de sectores diferenciados culturalmente, socialmente etc., ya que es una realidad que la población indígena mexicana tanto rural como urbana concentra los mayores grados de pobreza económica y educativa pese a su diversidad cultural, lingüística, ecológica, etc.

Por otra parte, las barreras culturales de la lengua y de los propios contenidos curriculares también inciden negativamente en las pocas oportunidades que los niños y las niñas indígenas tienen para aprovechar adecuadamente la enseñanza escolar.

Por otro lado, el acceso y aprovechamiento de las oportunidades educativas constituye, para grandes capas de nuestra población, la única posibilidad imaginable de inserción en el mundo laboral y social y

La educación- la única esperanza accesible contra la marginación- pasa a ser así un derecho del individuo y de los grupos diferenciados que conforman nuestras sociedades plurales, una obligación de servicio por parte del Estado y finalmente, un indicador de bienestar social (Bonfil 2004:31).

Si tomamos en cuenta que la escuela es la institución encargada de formar al ciudadano moderno y que además el paso por ésta es obligatorio, puesto que se considera indispensable poseer los conocimientos que se imparten en ella y especialmente en el terreno de la educación primaria, para estos grupos indígenas sin duda, representará la manera más pronta de acceder a un status social, cultural y económico de mayor prestigio, aunque para lograrlo les sobrevengan retos innumerables.

Sin omitir la lengua y cultura que poseen ellos ya que es parte de su identidad como ciudadanos.

Para la escuela de nuestro tiempo es de sublime importancia que la escolarización de niños y niñas se lleve a cabo de forma universal ya que todos tienen los mismos derechos y oportunidad de acceso a la educación formal, buscando la igualdad legitimada por la ley y con relación a las instituciones que deben de ser flexibles, respetuoso e incluyente para con los derechos individuales, pero todo eso con un doble sentido, primero el de igualdad de oportunidades y con la indudable importancia del mercado, que es incorporarlos a él de manera rápida y eficaz.

Si consideramos que la pobreza en materia educativa que se manifiesta en ámbitos rurales e indígenas sufre de algunas carencias, por un lado de una infraestructura adecuada y baja calidad en los servicios de educación, además de falta de docentes calificados, falta de materiales de apoyo, sin hablar además de un currículo eficaz que cubra sus verdaderas necesidades al hablar simplemente de niños y niñas que se educan en sus propias comunidades llevando así a un cumulo de prácticas pedagógicas inadecuadas. (Míguez, 2008).

Cooper (1990) menciona que el lenguaje oral es un factor importante a la hora de enseñar a leer, sobre todo a comprender lo que se lee, ya que algunas investigaciones como las citadas por Baker (1993), han demostrado que significativamente existe una relación entre el desarrollo de la lengua materna del alumno y su capacidad lectora en L1 (primera lengua) y en L2 (segunda lengua), las mismas están íntimamente relacionadas con el desarrollo de esquemas y experiencias previas.

Por lo que, al enseñar a leer, el docente debe poner gran atención en el lenguaje del alumno ya que a partir de ahí podrá generar un ambiente favorable para que el niño interiorice y comprenda lo que próximamente aprenderá a decodificar. Ya que el alumno con un lenguaje oral limitado o una base lingüística diferente a la del idioma que se usa en la escuela (en este caso el tzeltal como L1 y el español como L2) presentará interconexiones para entender los patrones y conceptos básicos de esa lengua, debido a que no está familiarizado y probablemente lo que esté tratando de captar este fuera de su propio contexto.

Por ello, el configurar desde el ámbito educativo la participación de los docentes significa un gran reto por brindar a estos niños y niñas la posibilidad de un desarrollo de su bilingüismo de forma aditiva, así como de un ingreso y tránsito satisfactorio por el aula donde se integren mediante políticas públicas, modelos educativos, estrategias pedagógicas, etc., lo que los llevara a desarrollarse personal y socialmente (Rojas, 2005) tomando en cuenta su singularidad étnica y lingüística, fortaleciendo, valorando y difundiendo.

El docente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura juega un papel primordial, para lograr implementar desde su formación y posteriormente desde su práctica docente, el sentido de una educación indígena bilingüe intercultural, al estar preparado para trabajar en contextos culturalmente diversos.

El docente necesita contar con una formación inicial adecuada y una formación permanente en el campo educativo, estos dos momentos conforman la trayectoria de cada profesor. La formación inicial, “debe ir orientada a ayudarlo a comprender que forma parte de una sociedad que es culturalmente diversa, concienciarle del hecho de que esta situación es enriquecedora para todos y que, como profesional, ha de dar respuestas positivas a la diversidad cultural.” (Cabrera, 1999: 77). La formación permanente se considera “...como una actitud abierta de preparación constante para dar respuestas comprometidas y actualizadas a los hechos de la vida profesional y personal.” (Hubberman, 1996: 48-49).

Por ello, el docente requiere de una formación pedagógica adecuada y pertinente para que pueda contribuir y atender las necesidades educativas de los estudiantes de distintos contextos, áreas de conocimientos, intercambiar experiencias y por ende tomar conciencia de su propia perspectiva educativa.

Desde este ángulo también es de suma importancia que el docente se prepare para recibir y comprender a sus alumnos y que respete la diversidad de lenguas, los modos de vida, los proyectos, los comportamientos, las religiones: que pueda manejar los conflictos que surjan y sepan aprovecharlos para enriquecer culturalmente a cada uno.

Además de que, la educación intercultural bilingüe, busca contrarrestar lo que hasta ahora de manera injusta han sufrido las comunidades indígenas por parte de la escuela, la cual:

Ha sido un factor para la deserción y el bajo rendimiento escolar en buena medida porque constituye un espacio de legitimación del español como lengua de prestigio, en detrimento del uso de las lenguas indígenas, contribuyendo paulatinamente a su pérdida (Míguez 2008: 99).

De esta manera, para fundamentar y analizar lo que ocurre en la realidad tzeltal de la comunidad de San Marcos, Tulija; la presente investigación se basó en la observación durante una semana de las clases de la materia de español y una entrevista de cómo el docente hace frente a la enseñanza de la lectura en el contexto tzeltal.

Se trabajó con un grupo multigrado de primero a tercero de educación primaria indígena, en la escuela primaria "Francisco Villa", San Marcos Tulija, Chiapas.

Se retomó a la observación directa, como la técnica de investigación la cual sirve de apoyo para recopilar los datos de la realidad escolar en torno a la enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en relación a la lectura.

La observación directa forma parte importante del método de investigación participativa, la cual implica a) una participación intensiva y de largo plazo en el contexto escolar, b) un cuidadoso registro de lo que sucede en el aula mediante la redacción de notas y la recopilación de otros documentos (por ejemplo, grabaciones, muestras de trabajos estudiantiles, cintas de video), y c) la posterior reflexión analítica sobre de los datos obtenidos durante la observación de campo.

La misma se pudo lograr, gracias a la observación que hice durante una semana en la comunidad de San Marcos Tulija, Chiapas debido al trabajo de campo para la ejecución del diagnóstico sociolingüístico de la escuela del subsistema de educación indígena en esta región.

Sin embargo, en lo concerniente a la presente investigación la mayor parte de la información recopilada se llevó a cabo mediante la técnica de observación de tipo descriptivo, la cual es distinguida y clasificada por Wittrock (1989), dentro de los sistemas abiertos para registrar, almacenar y representar observaciones.

Tomando en cuenta primeramente que la observación se refiere al proceso de contemplar sistemática y deliberadamente el hecho educativo, teniendo como uno de sus propósitos, obtener una descripción o representación de acontecimientos, procesos y fenómenos, así como de los factores que influyen en él. (Wittrock 1989: 310).

La observación fue entonces una técnica importante debido a que se requería una técnica que permitiera vislumbrar la manera en que el docente se desenvuelve dentro del aula a la hora de enseñar a leer a niñas y niños monolingües, también para poder percibir de manera general el contexto social, cultural, educativo y lingüístico que se desarrolla dentro y fuera del aula ya que este influye sin duda de manera significativa en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Wittrock (1989), clasifica a los sistemas para registrar y almacenar datos observacionales más utilizados: sistemas categoriales, sistemas descriptivos, sistemas narrativos y sistemas tecnológicos, los cuales a su vez se subdividen por su índole en cerrados o abiertos.

Los sistemas cerrados, son los que contienen un número finito de categorías, lo cual los vuelve un tanto excluyentes y las observaciones se limitan a identificar y registrar conductas contenidas del propio sistema, por lo que para este tipo de sistema es necesario estudiar una amplia gama de aulas para obtener datos normativos, identificar leyes de la enseñanza generalizadas a través de distintos casos, etc. Por lo que, este tipo de sistemas no concuerda con los propósitos de la presente

investigación, la cual no busca generalizar, sino dar un panorama descriptivo de una pequeña parte de la realidad educativa dentro de la educación bilingüe indígena.

Por ello, se seleccionó el sistema narrativo, el cual se encuentra dentro de la clasificación de los sistemas abiertos, en los cuales se utiliza una lente más amplia y a pesar de que también se pueden tener una gama de categorías prefijadas para describir conductas o acontecimientos, también se pueden generar a partir de algunos patrones observados. Además mediante el uso de un sistema abierto se logra captar un segmento más amplio del contexto.

Los sistemas narrativos generalmente:

- Registran descripciones mediante el empleo del lenguaje oral o escrito
- Se narra el acontecimiento que se produce
- La duración de la observación puede consistir en un único acontecimiento o en un periodo prolongado.
- No contiene categorías prefijadas
- El significado se considera específico del contexto
- Se tienen en cuenta los límites de los acontecimientos tanto antes de la observación como durante ella
- Las observaciones se registran en lenguaje cotidiano
- Una de las metas es obtener descripciones detalladas de los fenómenos observados.
- El objetivo es comprender casos específicos y comparar las constataciones en distintos casos.

Por lo que, las observaciones hechas respectivamente a los tres grupos de primero a tercero de primaria, se hicieron empleando un sistema narrativo, el cual permitió la descripción de la manera en que se lleva a cabo la enseñanza de la lectura en contexto lingüístico monolingüe.

La observación, se llevó a cabo del 12 al 16 de marzo del 2018, durante la clase de la asignatura de español, con una duración de cinco horas, lo cual permitió percibir

la manera en que el docente lleva a la práctica la enseñanza de la lectura a niñas y niños monolingües.

Para esta observación se le informó al “jño’p tes wanej” (el que enseña en tzeltal), con anticipación que el interés principal era observar su clase de español, esto para que su plan de clase no se viera influida por algún otro aspecto, como por ejemplo, el que estuviera consiente de que principalmente se trataba de percibir la manera en que hace frente a un grupo monolingüe al enseñarlos a leer. Lo cual permitió tratar el objeto de estudio lo más objetivamente posible.

Así, la observación en el aula fue de un gran apoyo ya que proporciono datos importantes, además de que mediante ella podemos examinar y analizar una parte de la realidad, tal y como ocurre sin ningún tipo de interferencia, modificación o manipulación.

Las observaciones de clase se realizaron desde una perspectiva objetiva ya que me coloqué en la parte de atrás del salón, sin interferir en la práctica del docente, con una duración de una hora diaria la cual abarcaba el inicio de la jornada ya que el maestro utilizaba ese espacio para comenzar su clase de la materia de español, considerada de 8 a 9 am.

De esta manera pude observar que el jño’p tes wanej utiliza como medio de instrucción y comunicación la L2, es decir, el español, en contradicción con lo que el enfoque intercultural bilingüe argumenta, ya que las alumnas y los alumnos no hablan el español sino prioritariamente el tzeltal como lengua materna, por lo tanto, carecen de herramientas para llevar a cabo una enseñanza bilingüe.

Por ello, la observación nos ofrece numerosas ventajas como el que nos permite que los datos sucedan con total espontaneidad permaneciendo en su calidad de datos naturales, pero por otro lado, también nos ofrece desventajas, como el que no está exenta de riesgos y peligros respecto a la plenitud y la perfección de su recogida de información, debido a aspectos distorsionantes de la percepción y del conocimiento. (Ruiz 1989)

Ante esto, siempre será necesario para un indagador garantizar un alto nivel de rigor en sus investigaciones y esto puede lograrse mediante la combinación de métodos y técnicas.

Asimismo, en la presente investigación además de utilizar a la observación como una técnica práctica e importante para vislumbrar el proceso de enseñanza de la lectura en la comunidad monolingüe tzeltal, se optó además por la entrevista como una alternativa más para poder reforzar el trabajo del docente frente al grupo en una cuestión tan importante como la enseñanza de una habilidad básica, la lectura.

Para Ruiz (1989), la entrevista a diferencia de la observación, introduce un elemento al colocar un intermediario entre el fenómeno y el investigador. En este caso el fenómeno se trata del objeto de estudio, el cual en el presente trabajo se trata de la enseñanza de la lectura en un contexto monolingüe, la cual conoceremos más a fondo a través del relato (descripción-interpretación-explicación) del docente que somete la realidad (la manera en que hace frente a la enseñanza de la lectura en un contexto monolingüe) a un proceso de reelaboración, entre lo que ocurre y el observador que lo quiere estudiar.

No obstante, la colocación de un intermediario como fuente única o principal de información nos lleva a correr ciertos riesgos, como el que el entrevistado manipule la información, no sepa cómo contestar ciertos cuestionamientos, ofrezca información falsa, entre otras. Por ello, la decisión de utilizar la entrevista como un complemento y no como un medio exclusivo para percatarnos del modo en que se está llevando a cabo la enseñanza de la lectura en un contexto monolingüe.

Al mismo tiempo, la entrevista al docente permitió contrastar o reafirmar lo ya observado de su trabajo en el aula, puesto que mediante un dialogo abierto el maestro pudo exteriorizar su ideología, sus preocupaciones y su propia percepción en lo que respecta a la enseñanza específicamente en el ámbito indígena tzeltal, que por su puesto tiene un peso significativo debido a las experiencia con la que cuenta.

La entrevista se realizó posterior a la observación del aula. La guía de entrevista utilizada se conformó por 20 preguntas.

El objetivo principal de la entrevista es: Indagar la manera en que el docente percibe y hace frente a la enseñanza de la lectura en su contexto.

La estructura de la guía de entrevista está conformada por información general, la contextualización de su experiencia laboral, enseñanza intercultural bilingüe y su apreciación de lo concerniente a la educación indígena actual.

Información general:

- 1.- Nombre completo.
- 2.- Nivel de formación académica.
- 3.- Años de servicio en el magisterio, y funciones que ha realizado.

Contextualización de su experiencia laboral:

- 4.- Contextualizar un poco la situación de sus alumnos del presente año, en cuanto a su lengua y comunidad (social y lingüística)
- 5.- ¿Cuál ha sido su experiencia al enseñar a leer?
- 6.- ¿Cuál ha sido su experiencia al enseñar a leer a niñas y niños tzeltales?

Metodología de enseñanza de la lectura.

- 7.- ¿Qué tipo de enseñanza bilingüe se lleva a cabo en la escuela donde labora?
- 8.- ¿Con qué modelo educativo trabaja al enseñar a leer a niñas y niños tzeltales?
- 9.- ¿Por qué ha trabajado con ese modelo educativo para la enseñanza de la lectura?

Enseñanza Intercultural Bilingüe.

10.- ¿Conoce algún método de enseñanza bilingüe en torno a la lectura? Si conoce alguno, ¿lo ha aplicado?, ¿cómo lo ha aplicado?, ¿con qué resultados?, ¿con qué obstáculos?

11.- ¿Conoce algún material para la enseñanza de la lectura bilingüe?

12.- De acuerdo al tipo de enseñanza bilingüe que practica, ¿considera que es adecuado o debería haber alguna modificación al respecto?

13.- ¿A qué obstáculos se ha enfrentado a la hora de enseñar a leer a niñas y niños tzeltales?

14.- ¿Qué estrategias técnico-metodológicas utiliza al enseñar a leer a niñas y niños tzeltales?

15.- ¿Qué tipo de textos utiliza al enseñar a leer a niñas y niños tzeltales?

16.- ¿Cómo planea las actividades encaminadas al aprendizaje de la lectura de sus alumnas y alumnos?

Apreciación de la Educación Bilingüe Indígena actual.

17.- ¿Qué piensa de la enseñanza bilingüe?

18.- ¿Cuál es su objetivo principal al enseñar a leer a niñas y niños tzeltales?

19.- ¿Qué papel juega el tzeltal y el español al enseñar a leer a sus alumnas y alumnos?

20.- Algún comentario en relación al sistema educativo, en particular al subsistema de educación indígena y lo que propone en torno a la enseñanza de la lectura bilingüe.

Utilizando entonces, la entrevista semiestructurada para lograr captar las impresiones y concepciones personales del docente y como refuerzo la observación

directa de tipo narrativo de alguna manera para comparar lo dicho con lo hecho, se dio la sistematización y análisis de la presente investigación.

De esta manera, el presente trabajo está conformado para el análisis del objeto de estudio, en cuatro capítulos. El primer capítulo, ofrece un panorama amplio con respecto al contexto social, cultural y lingüístico en general de la cultura Tzeltal, de la comunidad tzeltal, de San Marcos, Tuliya y en particular de la Escuela Francisco Villa y del aula observada. El segundo capítulo, consiste en una discusión teórica en cuanto a la enseñanza de la lectura en el contexto indígena monolingüe, en el que la educación primaria debe llevar un enfoque intercultural bilingüe por lo que este capítulo se fundamenta partiendo del conocimiento conceptual de este enfoque que abarca la educación indígena en general sin tomar en cuenta las particularidades de cada comunidad. El tercer capítulo, conlleva un acercamiento teórico hacia la enseñanza de la lectura en español en un contexto monolingüe tzeltal. Y por último, el cuarto capítulo se trata de un análisis de la información encontrada en el aula y por parte del docente, relacionando la realidad del contexto con lo ya antes planteado.

Tomando en cuenta principalmente que uno de los aprendizajes básicos para la educación de los niños es la adquisición de la lectura y además representa el fundamento de futuros aprendizajes en la educación primaria. Dicho aprendizaje se complejiza cuando se trata de sujetos monolingües, por lo que, debiera estar acompañado de políticas educativas pertinentes y un docente más preparado para poder lograr un aprendizaje significativo.

CAPITULO I. CONTEXTO COMUNITARIO

Este capítulo tiene como objetivo mostrar el contexto geográfico, natural, social, cultural y lingüístico de la comunidad de San Marcos Tulija, lugar donde se realizó la Investigación con el fin de entender la situación de la comunidad indígena tzeltal en relación con la lectura. Además la sistematización de los datos geográficos que incluyen información socio demográfico e histórico que puede iluminar la mirada del lector hacia la situación educativa y escolar de los tzeltales en conformidad con el enfoque actual de interculturalidad y bilingüismo.

Desde esta perspectiva cabe mencionar que la comunidad de San Marcos se encuentra al norte del estado de Chiapas, dentro de la región selvática de los lacandones, por lo cual, su desarrollo es mínimo a raíz del abandono en estas comunidades ya que el estado ha dado mayor prioridad a la región suroeste donde se encuentra la capital y los altos de la montaña, como San Cristóbal de las casas, Tuxtla Gutiérrez, etc. Por lo que, la comunidad está alejada de la urbanización, razón que nos lleva a describir el lugar como rural sin servicios acordes a sus necesidades, tanto en cuestión de abastecimiento de drenaje, luz, agua potable, como en educativos.

Ciertamente, la comunidad carece de un servicio escolar acorde a las necesidades de su bagaje cultural, social y lingüístico, tomando en cuenta que la situación académica se encuentra en rezago en cuanto a lo que respecta al aprendizaje de la lectoescritura y el acercamiento a este, debido a que la escuela atiende con poca relevancia las necesidades específicas de los alumnos y alumnas sosteniendo el analfabetismo en una posición importante.

Los tzeltales de la comunidad toman a la lectura como poco importante, requiriéndola principalmente para un uso necesario para los hombres al salir a buscar trabajo a la ciudad, hablando específicamente del uso del español ya que del tzeltal no existe siquiera el conocimiento del alfabeto propio del mismo ni de su uso a la hora de escribir.

Por otra parte, religiosamente existen dos versiones del nuevo testamento, la primera es la antigua que fue heredada desde los jesuitas, quienes han evangelizado a la comunidad hacia el catolicismo, adentrándolos principalmente a la oralidad de la doctrina, y el segundo es la versión dada en un escrito tzeltal pero con otra variante, por lo que, solo los sacerdotes que ofician la misa cada domingo y sus acompañantes son los que de manera oral promueven la palabra de Dios.

De esta manera, la lectura tampoco suele ser relevante para los tzeltales ni adultos ni niños porque carecen de la motivación hacia el apropiamiento de la literatura o el autoaprendizaje de nuevos conocimientos a través de la lectura de textos de algún tipo, esto también por falta de materiales en la lengua tzeltal e incluso talvez a la iniciativa de alguna biblioteca que motive a las personas tanto adultos como niños.

1.1 CONTEXTO NATURAL

Para dar una mirada más concreta geográficamente, San Marcos, Tulija, se ubica en el municipio de Chilón, del Estado de Chiapas y se encuentra en las coordenadas GPS: longitud (dec): -91.909167, latitud (dec): 17.239444, la localidad se encuentra a una mediana altura.

Pertenece a la región selva y a la orilla de la comunidad pasa el Rio Tulija (agua de conejo en tzeltal) cuenta con gran variedad de recursos naturales el clima es templado se encuentra muchos animales silvestres todavía entre las montañas que rodea la comunidad como, el tucán, faisán, jabalí, tepezcuintle, jaguar, puma, venado, codorniz, mono araña, saraguatos y entre otros animales, sin embargo, la explotación desmedida ha traído la perdida de flora y fauna. Destaca su riqueza maderera, lo que ha implicado, a su vez, la explotación de maderas preciosas.

Los habitantes de San Marcos Tulija ocupacionalmente se desempeñan como agricultores, apicultores, cafecultores, ganaderos y algunos profesionistas, la principal actividad es la agricultura, se cultiva primordialmente café, maíz, frijol,

plátano, calabazas, camotes y chayotes, el proceso de cultivo lo realiza el jefe de familia con los hijos, quienes ayudan al terminar las clases.

Otras fuentes de ingreso son la apicultura, actividad considerada de gran importancia debido a que varias comunidades la producen, comercializan e incluso llegan a exportarla, y la cafecultora, que sobresale en la venta del café orgánico, considerado un producto natural que no contiene componentes químicos.

Por otro lado las mujeres apoyan al sembrar y cosechar algunos productos vegetales en la milpa para consumo familiar y al cuidado de animales para alimentarse como pollos, cerdos y vacas. Se dedican primordialmente al cuidado de la casa y de la familia y utilizan su lengua materna en todo momento incluso al salir a la ciudad de palenque a acompañar a sus esposos a hacer compras o cobrar algún apoyo gubernamental, 1 de cada 10 mujeres sabe leer y escribir, solo en español.

1.2 CONTEXTO CULTURAL TZELTAL

Los tzeltal son uno de los muchos grupos que descienden de los mayas; conservando una lengua que pertenece a la rama este del grupo lingüístico de esta misma cultura. La mayoría de los tzeltales viven en comunidades dentro de veinte municipios distintos bajo el sistema mexicano llamado "usos y costumbres", el cual pretende respetar las autoridades y política tradicional indígena. Las mujeres tzeltal suelen usar huipiles tradicionales y blusas negras y coloridas, sin embargo, los hombres no utilizan una vestimenta tradicional.

La religión tzeltal es un sincretismo de las creencias tanto cristianas como nativas y aún se practica la medicina tradicional, todo lo anterior aprendida de manera oral, de generación en generación ya que no hay literatura en tzeltal que sirva como referencia para aprender sobre esos temas.

La mayoría vive de la agricultura y de las artesanías, generalmente textiles; no obstante, muchos trabajan por un salario para enfrentar las necesidades familiares.

Los tzeltales descendientes de los mayas, quienes fueron una de las más tempranas y extensas culturas de Mesoamérica. Además, el conjunto lingüístico maya es uno de los más grandes dentro de las lenguas americanas, el cual se divide en: huasteco, yucateco, maya occidental y oriental. La civilización maya llegó a su clímax en el periodo clásico respectivo de la cronología mesoamericana. Sin embargo, del 900 al 1200 d.C. cayó en una etapa de decadencia, ya para el siglo XV casi todas las ciudades se encontraban abandonadas y actualmente todavía no se conocen los motivos del porqué del colapso de la civilización maya desde este momento en adelante, las personas que hablaban lenguas mayas se agruparon formando culturas diversas pero con lenguajes vinculados entre sí. Los españoles conquistaron el territorio maya a mediados del siglo XVI, incluyendo lo que actualmente es el estado de Chiapas, México. Fundaron la ciudad de San Cristóbal de las Casas, la cual estaba al borde del territorio tzeltal y sometieron a los indígenas al sistema de encomienda, obligándoles a pagar tributo.

Desde los periodos colonial y post-colonial hasta la Revolución mexicana, éste y otros grupos indígenas fueron forzados a trabajar en minas, molinos y haciendas del Estado a cambio de un sueldo deficiente. Incluso durante el siglo XX la marginación cultural y económica permaneció constante. Ésta culminó con el movimiento zapatista de 1994, donde participaron los tzeltales y otras etnias. A mediados del siglo XX, la población del estado y de la zona montañosa creció de manera significativa por lo que los recursos locales ya no fueron suficientes para el abasto de todos. Entonces en 1930, muchos tzeltales juntos con otros indígenas y mestizos migraron de la zona montañosa hacia la selva Lacandona. Estos inmigrantes llegaron a la jungla para desmontar el bosque y poder cultivar y criar ganado. Actualmente hay grupos tzeltales en las regiones planas conviviendo con otros grupos indígenas. Este proceso de colonizar la jungla en búsqueda de crear establecimientos para los grupos indígenas de Chiapas continuó con el apoyo de los zapatistas.

La comunidad de San Marcos corresponde a estos pequeños grupos que emigraron hacia la selva, por lo que, la vida cultural y social de los tzeltales de esta población es diferente a los de los altos de la montaña debido a su alejamiento total de la urbanización, en este caso la más cercana que es la Ciudad de Palenque a dos horas de camino y el municipio de Ocosingo a una hora y media, esto responde a la poca atención que se ha mostrado por parte del estado para dar seguimiento a las necesidades que la comunidad presenta en los ámbitos económicos y educativos.

1.3 CONTEXTO SOCIOLINGÜÍSTICO

La comunidad cuenta con 147 personas, de las cuales 67 son masculinos y 80 son femeninas, las edades de los habitantes de dicho comunidad se dividen en 87 menores de edad y 54 adultos, de las cuales 6 tienen más de 60 años. ¹

Viven en hogares humildes con techado de lámina y tablas de madera. Hay un total de 19 hogares, de las cuales 15 tienen piso de tierra; 2 consisten de una sola habitación y 9 de todas las viviendas tienen instalaciones sanitarias y todas tienen acceso a la luz eléctrica. Dadas las condiciones de la comunidad ninguna familia cuenta con computadora y lavadora. Ningún habitante cuenta con atención médica por el seguro social ni otra institución.

La lengua dominante es el tzeltal, de los 147 habitantes, 136 hablan tzeltal; la otra minoría hablan ch'ol y tzeltal como segunda lengua.

En cuanto al español es considerada una lengua útil para la labor productiva por parte de los hombres ya que al vender café, chile o algún producto del campo o salir a la ciudad es importante para ellos hablarlo, sin embargo, dentro de la comunidad prevalece su lengua materna.

¹ <http://www.nuestro-mexico.com/Chiapas/Chilon/Areas-de-menos-de-500-habitantes/San-Marcos-Tulija/>

Tomando en cuenta que la comunidad de San Marcos, Tulija, es prioritariamente tzeltal y su lengua materna se utiliza totalmente en cada contexto diariamente, en cada casa y familia, en la escuela, en el comercio, en el transporte, en el juego y recreación, en la iglesia, en las juntas comunitarias, etc.

Las niñas y niños tzeltales viven el tzeltal y lo utilizan en todo momento, al hablar con sus padres, hermanos, conocidos y amigos, al referirse a un adulto, con el profesor, al jugar y desenvolverse en sus actividades del campo y de la escuela.

En lo que concierne a los niños que asisten a la escuela primaria, su lengua de comunicación en su comunidad es la materna, es decir, la lengua tzeltal dejando el español al contexto escolar en su minoría.

Por lo que, al ingresar a la educación primaria las niñas y los niños tzeltales, crean una brecha en cuanto a los conocimientos previos que llevan y lo que sistemáticamente la escuela le comienza a ofrecer, debido a que el docente utiliza los libros de texto en español de cada ciclo escolar e imparte su clase en español a pesar de que no es su lengua materna de los alumnos.

Razón por la cual, los alumnos tzeltales de los primeros grados sufren una ruptura entre lo que saben y lo que tienen que aprender, de manera que pocos toman en cuenta al aprendizaje de la lectura y la escritura con total convicción, debido a que los materiales con los que cuentan son solo los libros de texto en español y 2 libros de literatura tzeltal con lecturas complejas para los que no saben leer en tzeltal y mucho menos escribirlo.

A pesar de que el subsistema indígena tiene un enfoque bilingüe, en donde la prioridad tendría que ser enseñar a los niños y las niñas en su lengua materna, integrando de manera progresiva el español y así lograr un bilingüismo aditivo y funcional, la escuela Francisco Villa no cuenta con los materiales ni las herramientas necesarias por parte del estado, ni por parte del docente para lograr una enseñanza bilingüe. Por lo que, la situación académica se complejiza como lo veremos en el siguiente apartado.

1.4 CONTEXTO ESCOLAR

En la comunidad hay 29 analfabetos de 15 y más años, 2 de los jóvenes entre 6 y 14 años no asisten a la escuela.

De la población a partir de los 15 años 28 no tienen ninguna escolaridad, 25 tienen una escolaridad incompleta. 2 tienen una escolaridad básica y 9 cuentan con una educación post-básica.

Un total de 12 de la generación de jóvenes entre 15 y 24 años de edad han asistido a la escuela, la mediana escolaridad entre la población es de 3 años.

Por lo que, sería interesante poder analizar profundamente los aspectos que inciden en que solo algunos de los habitantes de esta comunidad llegan al término de la educación básica y la mayoría solo termina el tercer grado.

Y en lo que respecta a la presente investigación, retomó uno de los más importantes que trata de cómo se enseña a leer a estos niños con una política educativa en la que se habla de la interculturalidad desde un enfoque bilingüe, siendo que hablamos de una comunidad monolingüe.

La comunidad habla en un 99% en tzeltal, los adultos tanto hombres como mujeres adultos hablan entre sí, al estar en familia, al asistir a la iglesia, al platicar entre vecinos, al convivir en alguna celebración de la comunidad, al salir a la ciudad.

De manera particular, los hombres utilizan su lengua materna en todo momento en su comunidad, al ir a la siembra, al salir y encontrarse con otros adultos y el español lo usa al salir a la ciudad, al comprar, a la hora de transportarse, al cobrar algún apoyo, al ir al médico por alguna emergencia, en pocas palabras, cuando respecta al socializar con personas hablantes del español, es más común escuchar a algunos hombres adultos hablando el español que a una mujer.

Las mujeres adultas, adolescentes y niñas no hablan el español en ningún momento, al parecer es cuestión de miedo y pena, así como a que por no utilizarlo en realidad no lo comprenden y por lo tanto crean una barrera al tener que utilizarlo,

las mujeres se relacionan con su mismo género a diario al lavar en el río y bañarse ya que tienen determinado un espacio concreto y exclusivo para esa actividad.

Las niñas se relacionan con otras niñas y en algunas ocasiones juegan a la escuelita tomando como referencia sus libros de texto que tienen en casa de algunos hermanos o ciclos pasados, pero esto es muy raro ya que a pesar de ser niñas se encuentran bajo la responsabilidad de cuidar a sus hermanos o hermanas más pequeños, mientras sus madres desempeñan alguna otra actividad.

Los niños salen al campo y se relacionan con otros niños que son parte de su familia o conocidos, van a la siembra a acompañar a sus padres, abuelos o tíos y hablan tzeltal también en todo momento, sin embargo, es más común, que al salir con sus padres conozcan algunas frases en español que ocupan al relacionarse con otros hombres, de esta manera, es más común escuchar a algún niño utilizar frases en español o palabras altisonantes.

Por lo que, es más probable que un niño se interese un poco más a leer y escribir en español que una niña, por los usos y costumbres incluso de la lengua materna dentro de la comunidad y en cuestión a las actividades del género.

Tras esta situación el docente menciona en la entrevista que a pesar de ser parte de la comunidad, la enseñanza de la lectura es un trabajo difícil ya que los intereses de los miembros de la comunidad son indistintos, esto complejiza el fin educativo de generar en ellos una conciencia para su aprendizaje significativo.

1.5 ESCUELA FRANCISCO VILLA

La Escuela Primaria Francisco Villa, ubicada en la comunidad de San Marcos Tulija, municipio de Chilón, Chiapas, perteneciente a la zona escolar 205, del subsistema de educación indígena. Cuenta con dos grupos multigrado, el primer grupo de primero a tercero conformado por 30 alumnos y el segundo grupo de cuarto a sexto por 22 alumnos.

Por lo que, la elección del grupo de primero a tercero es debido al interés por observar la enseñanza de la lectura bilingüe que se lleva a cabo en los primeros grados del nivel primaria y por la interrelación con mi comunidad, ya que hay un interés personal y profesional por conocer la situación sociolingüística y educativa de los niños tzeltales.

La escuela está ubicada al este de la comunidad, se encuentra en un predio plano, tapizado de pasto verde y alrededor por árboles y flora de distintos frutos y arboles grandes. Está cercada por palos de madera y alambrón para evitar la entrada de animales domésticos o salvajes que se encuentran en los alrededores, por lo que, cuenta con una puerta de rejilla en la entrada principal al centro del terreno. De lado derecho a la entrada, cuenta con tres salones grandes de concreto con una medida aproximada de 5 por 4 metros de longitud, el primero, correspondiente a la dirección escolar, el segundo, al grupo de los primeros grados y el tercer salón para el grupo concerniente a los grupos de 4º, 5º y 6º. Al fondo se encuentran dos letrinas para el uso de la comunidad escolar.

De lado izquierdo se encuentra una cancha de basquetbol y una portería de futbol con piso para el uso deportivo de las alumnas y alumnos.

En lo que respecta a la infraestructura se podría mencionar que es una escuela apta para generar un buen ambiente escolar ya que cada salón cuenta con butacas suficientes para los alumnos inscritos a ella. La dirección es un salón igualmente con butacas y un escritorio y una silla para un director o directora inexistente, por lo que no se utiliza más que como bodega para guardar algunos objetos de poco uso.

El grupo de primero a tercero, está conformado por 30 alumnos de las cuales 20 son niñas y 10 niños. Cabe mencionar que 12 son de primero 11 de segundo y 7 de tercero.

El jno'p tes wanej², titular del grupo y protagonista de la presente investigación, es de la comunidad al ser entrevistado nos menciona que es originario del ch'atetik del municipio de Chilón hablante de la misma variante de tzeltal quien está a cargo del grupo investigado cuenta con estudios básicos de bachillerato y actualmente se encuentra actualizándose en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) con subsede Palenque, Chiapas.

El grupo de cuarto a sexto grado, está conformado por 22 alumnos, de los cuales 12 son niñas y 8 niños. Cabe mencionar que 10 son de cuarto, 8 de quinto y 4 de sexto.

La jno'p tes wajen del grupo es, originaria de una comunidad del municipio de San Cristóbal de las Casas y hablante de la lengua ch'ol, aspecto que dificulta aún más la dinámica lingüística dentro del salón de clases ya que su lengua materna es totalmente distinta a la tzeltal de la comunidad, por lo que, la jno'p tes wanej imparte sus clases totalmente en español dificultando el entendimiento hacia los alumnos que no lo hablan ni entienden. Por lo que, este es un aspecto importante para la deserción de los alumnos en los últimos grados de la educación primaria, refiriendo los varones el irse al campo o desertar de las clases durante el ciclo escolar.

Ante esto, la presente investigación encamina el sentido de la enseñanza de la lectura en los primeros grados para determinar además los múltiples factores que intervienen en el poco aprendizaje significativo de las niñas y niños tzeltales de la comunidad de San Marcos Tulija.

Al ser parte de la comunidad y al observar el contexto de la comunidad y la escuela considero que la escuela en cuestión de su infraestructura se encuentra en buenas condiciones para que los alumnas y alumnos puedan desenvolverse, un aspecto a

²En tzeltal, la palabra jno'p tes wanej, significa "el que enseña" (docente) refiriéndose al sexo femenino y masculino.

favor, sin embargo, la manera en que se lleva a cabo la educación en comparación a 30 años atrás, sigue siendo la misma donde el docente es el dueño de la verdad y la manera en que enseña es lo determinado y establecido por la política educativa, en este caso, la única diferencia podría ser el enfoque intercultural bilingüe que se maneja por parte de la ideología política, aspecto que en la práctica no lleva acabo sus fundamentos más importantes ya que desde hace décadas el español es el medio por el que el docente cree que debe llevar acabo sus clases para adentrar al alumnado en el prestigio de la sociedad y su funcionalidad.

Sin embargo, somos pocos los tzeltales que nos adentramos en el mundo citadino al tener expectativas de índole académicas, por lo que, el aprendizaje de la lectura y escritura del español se vuelven necesarias para el cumplimiento de nuestras metas personales, es así, como determinamos que el aprendizaje del español es importante para desenvolvernos de manera exitosa, al igual que dentro de nuestra maduración valoramos con relativa significancia el hablar una lengua originaria e importante también desde un aspecto cultural y eso nos lleva a auto aprender la escritura ya que ese aspecto no se toma en cuenta en la escuela básica, ni en los primeros ni últimos grados, incluso ni en la educación media superior.

Lo anterior lo he comentado con otros colegas que al igual que yo hemos salido de nuestras comunidades viviendo una serie de condiciones particulares de la diferencia étnica, social y lingüística al llegar a la ciudad en búsqueda de oportunidades.

Por lo que, a pesar de que el tiempo ha pasado, las condiciones de la educación siguen siendo una ideología del estado para tomar en cuenta las diferencias, pero en la realidad las condiciones siguen siendo las mismas, situación que de manera personal me llama la atención saber para conocer en que podríamos ayudar los profesionales de la educación y aportar algo para cambiar un poco la realidad que acontece.

Al observar de cerca mi comunidad y al entrevistar al docente, pude percatarme de que los niños y las niñas asisten a la escuela por ser obligatoria, sin embargo, no

hay una motivación real e importante ya que solo asisten sin miras a una mejora de su estilo de vida y poco tienen un interés particular de aprender, esto se deriva gracias a la falta de relación que tienen con su propio mundo y contexto.

Yo recuerdo que pocos alumnos de mi generación aprendimos a leer en los primeros grados, por ejemplo, un servidor aprendió hasta el cuarto grado y la forma en que mi maestro me enseñó fue mecánicamente por medio de los sonidos y planas del alfabeto en español, razón por la cual fui aprendiendo sin comprender lo que leía.

De este modo, veo a los alumnos y comprendo que no tienen un interés debido a que no encuentran significancia en la escuela porque no retoma actividades natas de su contexto que los llevaría a interiorizar lo que aprenden día con día. Derivado todo esto a una falta de lecturas, actividades, estrategias y materiales que el docente pudiera utilizar para motivarlos a una cultura de la lectura y escritura en tzeltal.

Los alumnos solo conocen los libros de texto en español y hacen uso de ellos porque no cuentan con otro tipo de materiales escritos que fomenten el gusto por el aprendizaje de la lectura o de nuevos conocimientos.

Así como el hábito por leer no está presente ya que no encuentran un verdadero sentido a su propia realidad ya que como he mencionado las prioridades de cada uno son diferentes, desde el trabajo, el cuidado de los hijos y la familia, el juego y las obligaciones acordes a su género y edad.

Por lo que, en el siguiente capítulo argumentare lo antes descrito de manera teórica y justificada por autores que se han preocupado por la realidad educativa de los niños indígenas.

CAPITULO II. LOS PROBLEMAS DE ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL DE NIÑAS Y NIÑOS BILINGÜES

Los problemas de la enseñanza del español de los niños tzeltales conlleva un aspecto importante ya que nos da una mirada en vistas a reconocer hasta qué grado los alumnos tzeltales llevan dentro de su escolarización la enseñanza de una lengua diferente para adentrarse a los conocimientos tan esenciales que los llevaran a una alfabetización significativa o no.

Por lo que, este capítulo tiene como objetivo el retomar los argumentos teóricos que nos da el modelo y enfoque intercultural bilingüe para sustentar la práctica que se lleva a cabo en una comunidad indígena donde la lengua materna es el tzeltal y por lo tanto, debería ser la conductora para generar nuevos aprendizajes, seguida del español que es la L2 y nos lleva a dar origen a una educación bilingüe en todos los sentidos, como lo plantean los lineamientos generales del subsistema indígena.

2.1. MODELOS Y ENFOQUES DE EDUCACIÓN BILINGÜE Y ENSEÑANZA BILINGÜE

El bilingüismo es un concepto que hace referencia principalmente a la situación en la que una persona conoce y tiene un cierto dominio de dos lenguas.

Según, Baker (1993), el bilingüismo es una temprana característica de las sociedades humanas y hablar de la enseñanza bilingüe como fenómeno del siglo XX sería una ilusión ya que la misma ha existido desde hace cinco mil años o más.

Cuando un niño llega a la escuela lleva consigo un cúmulo de experiencias, cuyo reconocimiento es punto de partida para cualquier aprendizaje exterior. Dicha experiencia se expresa en su lengua materna, principal medio de comunicación que posee para comunicarse con los demás.

Por lo tanto, podemos afirmar que el uso de la lengua materna es determinante para lograr la comprensión de los aprendizajes y para acceder a nuevos conocimientos; son incontables los estudios que muestran, tanto en México como en otras naciones multilingües, que parte del contundente fracaso escolar de la educación dirigida a las minorías lingüísticas, está dado por el uso del español como idioma mayoritario como medio de instrucción.

Por otro lado, la adquisición de la lengua escrita tiene como el dominio funcional de la lengua oral, no es posible que los alumnos adquieran las habilidades de leer y escribir que no comprenden; el proceso de alfabetización implica en cierta medida, presentar la escritura como reflejo del habla. Por esto, en el plan y programa de estudio de educación básica en el nivel de primaria recomienda iniciar la adquisición de la lectura y escritura en la lengua materna de los educandos.

Con la educación en la lengua materna de los educandos, no sólo se posibilita el aprovechamiento escolar, sino que se refuerza y consolida la lealtad lingüística y la identidad cultural de los alumnos, derecho al que aspiran todos los grupos sociales.

El área de lengua indígena como primera lengua se organiza por ejes acordes a la propuesta del Programa Nacional: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua.

En la presente etapa de la educación primaria en la que se toma en cuenta el enfoque intercultural bilingüe, se pretende que las niñas y niños, aparte de adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes apropiados para el aprovechamiento escolar a través de su propia lengua, aprendan a leer y escribir tanto en su lengua materna como en español, sea la L1 en el caso de la presente investigación el tzeltal o el español, lo cual les permitirá desenvolverse adecuadamente a nivel individual y social.

Sin embargo, en nuestro país contamos con una serie de problemas que retardan más aún la enseñanza bilingüe en la escuela, y que se resumen a partir de un diagnóstico que se realizó en el estado de Michoacán con los purépechas:

- Impartición de clases en castellano
- analfabetismo en la lengua materna en casi la totalidad del personal docente,
- carencia de un plan y un programa lingüístico de enseñanza de la lengua para docentes y estudiantes,
- falta de capacitación docente,
- resistencias entre padres y madres de familia para la enseñanza
- la falta de identidad docente indígena hacia su cultura. (Míguez 2008)

Por lo que, a pesar de que para muchos países el bilingüismo es una meta real y se trabaja en lo posible para generar los mejores resultados, nuestra nación deja mucho que desear y la escuela sigue siendo un factor para que las cifras de deserción y bajo rendimiento escolar sigan aumentando tanto en el ámbito rural como urbano, debido a que día con día sigue constituyendo ideológicamente y prácticamente mediante uno de sus agentes más importantes: el docente, la legitimación del español como lengua de prestigio, favoreciendo así la pérdida paulatina de las lenguas indígenas nacionales.

Sin embargo, tal como lo menciona Míguez:

“El fortalecimiento de las lenguas indígenas, desde nuestro punto de vista, pone en el centro de las estrategias una educación escolar bilingüe, para lo cual se requiere al menos de un conocimiento del bilingüismo a nivel individual y social de cada contexto específico, así como de docentes

bilingües con conocimiento de una didáctica para favorecer el desarrollo del bilingüismo en el alumnado, todo ello en el marco de un proyecto escolar no centralizado, elaborado con la participación de la comunidad y que refleje sus intereses en el desarrollo lingüístico de las y los menores” (Míguez 2008: 104)

Por lo que, una característica principal de la que no puede escapar la educación indígena es que necesariamente fomentara el bilingüismo, considerando que “cada lengua, como producto de una cultura, es portadora de los símbolos de dicha cultura: su concepción del mundo, sus valores” (SEP 2003: 28)

Lo anteriormente descrito nos lleva a concebir al bilingüismo y la educación intercultural bilingüe como una propuesta más teórica que práctica ya que se ha quedado en discurso, políticamente es una manera de tomar en cuenta a la educación indígena intercultural, sin embargo, carecen de herramientas y metodologías reales que materialicen las necesidades de cada comunidad y contexto escolar para responder a la educación intercultural bilingüe.

Se ha observado que en contextos muy diversos los niños que son obligados a aprender la lengua dominante y son educados únicamente en dicha lengua se encuentran en una situación de desventaja, la cual se ve agravada en el caso de comunidades remotas como las de los indígenas tzeltales, quienes tienen muy pocas posibilidades de mantener contacto con la lengua dominante.

Por ello, en muchos lugares del mundo se ha optado por la puesta en marcha de programas bilingües que ayuden a paliar los perniciosos efectos de este tipo de situaciones y cuyos resultados han dejado patente la viabilidad de los mismos y sus beneficiosos efectos

La educación bilingüe, siempre naturalmente que se cuente con las condiciones y los medios necesarios para su correcta puesta en marcha, no sólo comporta el mantenimiento e impulso de las lenguas minoritarias o indígenas, sino que en contextos aditivos de aprendizaje está sobradamente demostrado que contribuye a

mejorar los resultados escolares y la competencia lingüística tanto en la L1 como en la L2. (Cummins, 2002).

2.2. EL ENFOQUE INTERCULTURAL BILINGÜE DENTRO DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA

El esfuerzo realizado hasta hoy, permite perfilar hacia finales del siglo XX una política indigenista que no sólo ha aspirado a los cambios superficiales, sino a las transformaciones de fondo de una sociedad que ha sido injusta con la población nativa del país.

La modernización educativa, tiene entre sus prioridades elevar la calidad de la educación, a través de una serie de acciones en las que se contempla la participación del maestro como agente conductor del proceso educativo con la colaboración de los padres de familia y la sociedad en general.

Es muy importante reconocer que antes de ir a una escuela la niña o niño indígena ya posee una formación inicial que ha recibido de su familia y de su comunidad. A esta formación familiar y comunitaria se le conoce como educación tradicional, ya que se transmite de padres a hijos y de generación en generación. Es en gran medida, debido a esta educación no escolarizada, que las comunidades indígenas han preservado hasta nuestros días sus valores, conocimientos, tecnologías y formas particulares de entender el mundo y la vida.

Actualmente se propone impulsar una educación bilingüe que integre las aportaciones más significativas de los últimos años en relación al conocimiento del medio indígena, y a las características culturales y lingüísticas de cada uno de los grupos étnicos tomando como principal propósito el que las niñas y los niños desarrollen el uso de la lengua indígena de su comunidad y el español con similares niveles de competencia lingüística y comunicativa para que a lo largo de un proceso

educativo, que comienza por impulsar el desarrollo y la difusión de la lengua materna en todos los ámbitos de la comunicación social, sobre todo cuando ésta es una lengua indígena se lleve a cabo la formación de un bilingüismo coordinado.

Debido a que la educación es un aspecto demandado fuertemente por las comunidades indígenas, ya que es un derecho de todos el recibir una educación con calidad y pertinencia, así como la resignificación de los valores culturales como la lengua, las formas de organización, los usos y costumbres, las tradiciones, entre otras.

Para el Estado, a partir de la expedición en la ley general de educación en 1993- un plano importante ha sido el de “prestar servicios educativos destinados específicamente a los grupos indígenas que se adapten a sus necesidades, demandas y condiciones de cultura y lengua” (SEP 1999:23).

Por medio del Enfoque Intercultural Bilingüe definido

“como la forma de intervención educativa que reconoce y atiende a la diversidad cultural y lingüística; promueve el respeto a las diferencias; procura la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional; así como el desarrollo de actitudes y prácticas que atiendan a la búsqueda de libertad y justicia para todos” (SEP 1999:25)

Desde el ámbito educativo, el Enfoque Intercultural Bilingüe se plantea como alternativa para superar los enfoques homogeneizadores y como enfoque metodológico para considerar los valores, saberes, conocimientos, lenguas y otras expresiones culturales como recursos para transformar la práctica docente en el ámbito de la educación indígena principalmente.

Además de que el enfoque se caracteriza por “considerar prácticas de enseñanza que permitan la articulación y complementariedad entre los conocimientos de origen indígena, con los conocimientos de origen nacional y mundial” (SEP 1999:27)

Para la educación intercultural bilingüe, el papel de la escuela será el de dar respuesta a los “intereses, necesidades y ambiciones del poblador rural indígena-hablante, poner énfasis en la libertad de pensamiento y acción y en la construcción de un espíritu de igualdad social y solidaridad democrática” (López, 1989: 118)

Para ello, se requiere de docentes que valoren las lenguas y culturas indígenas, y muestren sensibilidad ante las necesidades educativas de las/los niñas/os indígenas; la formación inicial y permanente de los docentes es pieza clave en la educación intercultural, ya que, a él se le atribuye la responsabilidad del éxito o el fracaso del proceso de enseñanza aprendizaje.

El profesor es quien trabaja de forma directa con los escolares, es importante señalar que el modelo educativo intercultural asume al estudiante como el eje central del proceso educativo, por lo tanto el docente.,

“en su práctica cotidiana estará atento a las desigualdades sociales y las diferencias culturales y brindará un trato adecuado a cada uno de los niños y jóvenes bajo su cuidado para garantizar que todos puedan alcanzar resultados educativos equivalentes” (SEP, 2001-2006: 125)

Y tomara en cuenta las experiencias que los escolares han adquirido en el seno familiar y comunitario.

Es importante que el profesor que trabaja en ámbitos interculturales sea un profesional activo, que favorezca el intercambio de experiencias en el aula y tenga las posibilidades y las herramientas metodológicas de hacer adaptaciones de las propuestas curriculares a las necesidades específicas. “La educación debe adecuarse a las características de los educandos y del medio que los circunda y debe hacerlo en cuanto a metas y objetivos, como los que se refiere a métodos y contenidos.” (López, 1989: 118) Ya que uno de los serios problemas dentro de la educación en el ámbito indígena se refiere a que las alumnas y los alumnos sufren de un desinterés por una escuela en la que no aprenden o en la que consideran poco atractiva a razón del estilo de vida que los distingue, esto a raíz de la homogeneidad en la que esta importante institución ha legitimado a través del

tiempo su tarea, dejando a un lado las necesidades propias de cada grupo social. (Míguez, 2008)

Por lo que, para lograr que el enfoque intercultural bilingüe logre en la educación una práctica de calidad, es necesario la búsqueda de estrategias técnico-metodológicas que se adapten adecuadamente a las características sociolingüísticas y culturales de cada contexto mediante el reconocimiento y la aceptación de la riqueza cultural de cada comunidad étnica, esto mediante el trabajo coordinado de cada agente educativo.

2.3 SUSTENTO OFICIAL DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

El proceso de enseñanza y aprendizaje, que se realiza en la escuela; es fundamental para la adquisición de las habilidades de lectura y escritura ya que de esta manera se puede mantener y desarrollar la lengua materna de los niños. Una parte fundamental en el proceso de lectura-escritura es que la lengua del profesor sea la misma que la del alumno, de esta manera será más significativo ya que su mente no estará luchando por adquirir palabras que no tiene en su vocabulario y que no forman parte de su cotidianidad.

Como bien lo refiere Carvajal y Ramos (2000), la enseñanza y el aprendizaje son procesos transaccionales, complejos y dinámicos, donde el alumno elabora y construye sus propios conocimientos a partir de su propia experiencia previa y de las interacciones que establece con el docente, compañeros y su entorno.

Los niños tienen que leer de acuerdo a sus necesidades y a lo que más les gusta porque de esta manera ellos comprenderán e interpretarán el texto, e irán construyendo sus propios conocimientos.

Se piensa que si el niño maneja bien la escritura del alfabeto que tiene el Tzeltal, ya no tendrá problemas en mejorar su lectura en otra lengua; porque el niño identificará muy bien a las dos lenguas y las podrá diferenciar.

Es necesario que los docentes se interesen por conocer y ampliar los conocimientos que tienen sobre la lectura y la escritura en lengua indígena; en los procesos de aprendizaje de los niños; ya que es de suma importancia, para que se pueda seguir transmitiendo y preservando no sólo la lengua sino la cultura que se expresa, se comunica y se transmite de forma oral.

Hay Leyes y Reglamentos que definen no sólo los derechos de los niños a ser enseñados en su propia lengua, sino también los programas oficiales que se diseñan bajo los lineamientos de una educación bilingüe intercultural, tales como:

La Ley General de los Derechos Lingüísticos (2003), la cual reconoce y protege los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y las comunidades indígenas, además de promover el uso y desarrollo de las lenguas indígenas.

Uno de sus principales logros es el dar a las lenguas el carácter de lenguas nacionales:

“Las lenguas indígenas que se reconozcan en los términos de la presente ley y el español son lenguas nacionales por su origen histórico, y tienen la misma validez en su territorio, localización y contexto en que se hablen”. (Ley General de los Derechos Lingüísticos: Artículo 4º, 3)

Así mismo, el INALI como institución respalda las lenguas indígenas para que sean tomadas en cuenta, promoviendo “programas, proyectos y acciones para vigorizar el conocimiento de las culturas y lenguas indígenas nacionales”. (Artículo 14ºb, 9)

Otro documento oficial es el acuerdo 592, donde menciona que, la Lengua Indígena se integra con la enseñanza del español como segunda lengua, cumpliendo el mandato constitucional de ofrecer una educación intercultural y bilingüe, y de avanzar hacia la construcción de una nación plural.

“La educación indígena se dirige a niñas y niños hablantes de alguna lengua nacional indígena, independientemente de que sean bilingües con diversos niveles de dominio del español. En gran medida, estos niños representan el futuro de sus idiomas, porque en ellos se centra la posibilidad de supervivencia de sus lenguas.

Por eso, propiciar la reflexión sobre sus idiomas y desarrollar los usos del lenguaje mediante la impartición de la asignatura de Lengua Indígena en sus lenguas nativas, es una condición necesaria para fortalecer el desempeño escolar de los niños y las niñas hablantes de lenguas indígenas.”(SEP. Documento oficial, Acuerdo 592).

Esto significa que los servicios educativos que ofrece el Estado, a través de las escuelas primarias, deben contar con maestros hablantes de la lengua indígena que los niños hablan. Pero en realidad no es así, cuando los maestros se integran al sistema educativo, en muchos casos no hablan la lengua de la comunidad o la variante lingüística de la misma lengua es diferente. También los maestros no enseñan la asignatura como lo marca el parámetro curricular:

“En el medio indígena se requiere el uso de al menos dos lenguas: la local y el español. La asignatura Lengua Indígena no pretende sustituir u oponerse al español, sino desarrollar el lenguaje oral y escrito en ambas lenguas. Hablar dos o más lenguas es una gran ventaja para los niños, no solo porque ello posibilita la comunicación entre personas de diversas culturas sino porque les permite la integración a una sociedad pluricultural.”(DGEI: 2008, 13)

Los lineamientos generales de la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y los niños indígenas, se ha pretendido flexibilizar los contenidos curriculares tomando en cuenta las características culturales y lingüísticas de cada niña y niño indígena para lograr que la educación que se ofrezca a estos, “satisfaga con calidad, equidad y pertinencia sus necesidades educativas y básicas de aprendizaje” (SEP 2003:5)

Entendiendo a la “educación bilingüe” como aquella que favorezca la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación tanto de la lengua indígena como del español, y eliminando la imposición de una lengua sobre otra;

- Promoviendo el uso y la enseñanza de la lengua indígena y del español en las diferentes actividades del proceso educativo, ambas siendo tomadas como objeto de estudio y medio de comunicación.

- Contribuyendo a satisfacer las necesidades educativas y básicas de aprendizaje, favoreciendo el logro de competencias básicas y la apropiación de contenidos escolares pertinentes a estas.
- Impulsando que en la selección de contenidos escolares se consideren, tanto aquellos acordados para la educación básica nacional, como los que emerjan de la cultura comunitaria indígena, garantizando la articulación y complementariedad entre saberes locales, regionales, nacionales y mundiales.
- Procurando que las experiencias de aprendizaje impulsen el uso y la enseñanza de la lengua indígena y del español, para favorecer el desarrollo amplio y sólido de ambas lenguas
- Pretende que las experiencias de aprendizaje privilegien el uso y la enseñanza de la lengua materna- sea indígena o español- para tener acceso posteriormente, a una segunda lengua
- Gestionando que los materiales educativos sean seleccionados a partir de su congruencia con los propósitos y contenidos educativos, y su pertinencia con las características de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que en cada aula se desarrollan.
- Facilitando que los materiales educativos, tanto en lengua indígena como en español, sean utilizados con creatividad, tomando en cuenta su versatilidad y sin privilegiar unos sobre otros. (SEP 2003: 12-18).

Desde el enfoque intercultural bilingüe encontramos que se contempla de manera explícita el ejercicio de una educación encaminada a formar alumnas y alumnos bilingües dentro del aula, sin embargo, esto produce ciertas cuestiones que nos llevan a dudar sobre la práctica misma dentro de ella, debido a los resultados que día con día siguen generándose dentro de la educación indígena en nuestro país, como el que la población infantil indígena sigue siendo la más propensa a abandonar sus estudios, por la gran brecha que se genera entre lo que le enseñan

en la escuela y lo que necesita aprender para su vida cotidiana, lo cual le genera desinterés y apatía, por falta de docentes capacitados, entre otros.

2.4 ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA TZELTAL

La educación como el elemento fundamental del progreso de una nación es una prioridad. En el aula se debe por lo tanto satisfacer las necesidades educativas, preparar al educando para actuar positivamente ante la realidad social.

En la educación indígena, el docente debe ser portador de conocimientos y estrategias innovadoras y formar parte de la localidad en la cual presta sus servicios, ya que a falta de modelos acordes a la realidad de cada comunidad, la enseñanza de la lectura bilingüe se torna como un fantasma dentro de la educación indígena, así es que esta es retomada por medio del plan general de la asignatura de español en educación primaria.

La cual tiene como propósito central el propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación en las/los alumnas/os de los distintos usos de la lengua hablada y escrita.

Ante esto es necesario que las alumnas y alumnos:

- Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y escritura. Desarrollan su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez. Aprenden a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa naturaleza y persiguen diversos propósitos. Aprenden a conocer las diferencias entre diversos tipos de texto y construir estrategias apropiadas para su lectura. Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten en la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético. Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.

- Conozcan las reglas y normas del uso de la lengua, comprendan su sentido y la apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia para la comunicación. (Plan y programa de estudios, orientaciones didácticas y sugerencias de educación, 2017)

No obstante la falta de comprensión de textos es producto de una enseñanza no acorde a la realidad del educando, pues se ha comprobado que una enseñanza aprendizaje de cualquier individuo, parte de un ambiente pleno de comunicación y en esta (comunicación) la puesta en práctica el lenguaje juega un papel muy importante, ya que a través de él los sujetos se relacionan con su grupo social, e interiorizan una forma particular de concebir al mundo. Al mismo tiempo, construye estructuras simbólicas, cuales se representa su realidad natural y social, conforman su constitución psíquica afectiva e intelectual así como una identidad específica. De tal manera si dentro de un aula la comunicación se ve estropeado por el uso de una lengua no dominante hacia el niño, trae consigo un fracaso escolar, por la falta de acceso a la interacción de maestro- alumno.

La educación por las niñas y niños indígenas, es la misma que reciben todos los niños del país, sin distinción, pero es necesario tomar en cuenta que estos niños deben ser instruidos en un ambiente de comunicación en la lengua indígena que dominan. Así los conocimientos que adquieran los integrarán a los que ya poseen, tendrán mayor significado, pues les serán útiles no sólo en el salón de clases, sino aun en la vida diaria, "Se debe partir de las capacidades lingüísticas de cada niño y no enfrentarle con aprendizajes que choquen con él, ni perturben otros aspectos de su desarrollo y personalidad" (UPN 1992: 239).

Una vez adquirido los conocimientos utilizando su lengua materna encamina su aprendizaje a una segunda lengua: el español, no olvidando que ésta debe darse de manera gradual, de acuerdo al nivel del educando, de forma que no interrumpan su primera lengua "Preparar individuos con manejo bilingüe coordinado, en función de la escuela indígena. El método para lograrlo depende de la institución bilingüe de los alumnos" (UPN 1992: 241).

La lengua como medio para la enseñanza, es fundamental, sin embargo el docente debe considerar varios elementos más dentro del aula. En los educandos, la etapa de desarrollo en que se encuentran y así considerar la actitud de los alumnos.

La educación es una de las bases para el futuro, por ello debe cimentarse en una buena práctica educativa. El docente debe estar actualizado en materia educativa dentro del aula, buscar continuamente los elementos necesarios, que le permiten llevar eficientemente el proceso enseñanza-aprendizaje. Mantener un ambiente de comunicación con los educandos.

Emplear un lenguaje que permita enseñar y aprender, pues en la práctica del docente el alumno aprende y el docente también aprende de los niños.

Una escuela del medio indígena, supone una enseñanza partiendo por la lengua materna del educando, porque el docente la domina y tiene por responsabilidad fomentarla.

Pero desgraciadamente a lo largo del tiempo por circunstancias políticas y sociales, la enseñanza bilingüe se ha adoptado como un modelo de transición de las lenguas indígenas hacia el español, es decir, en algunos escenarios la lengua indígena se utiliza solo en los primeros grados, dado que solo se utiliza para facilitarle al niño su adaptación al ámbito educativo y que logre su alfabetización en lengua mayoritaria, es decir el español, descuidando totalmente la alfabetización, mantenimiento y desarrollo de la lengua materna. (Baker 1993).

Además que no se ha tomado en cuenta las diversas características sociolingüísticas de cada comunidad, como son la variable lingüística y el grado de bilingüismo de la comunidad.

Si tomamos en cuenta las necesidades básicas de aprendizaje, una de ellas es la necesidad de comunicarse, la cual requiere que al cubrirse esta necesidad, el alumno logre competitivamente comunicarse oralmente tanto en su lengua materna

como en español, además de que de igual manera logre leer y escribir en ambas lenguas. (SEP 2003: 38)

Uno de los propósitos del enfoque intercultural bilingüe es el de satisfacer lo antes señalado, seleccionando contenidos escolares tanto los acordados para la educación básica nacional, como los que emerjan de cada cultura comunitaria indígena.

De esta manera promueve el uso y la enseñanza de ambas lenguas, (lengua materna y español) en las diferentes actividades y en todos los grados del proceso educativo, utilizando aproximadamente la LI en un 67% y el español en un 33%, por lo menos en los primeros grados de enseñanza para que de esta manera los alumnos se “apropien de conocimientos, habilidades y destrezas, hábitos, actitudes y valores que les permitan comunicarse oralmente y por escrito en lengua indígena y en español de manera efectiva, con distintos propósitos y en diferentes ámbitos” (SEP 2003: 30)

Buscando que las niñas y niños adquieran los conocimientos básicos y desarrollen las habilidades lingüísticas fundamentales, que les permitan comunicarse en su lengua materna- sea indígena o español- y en una segunda lengua con competencias similares.

CAPITULO III. LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN ESPAÑOL A NIÑAS Y NIÑOS TZELTALES

Es importante discutir y analizar hasta qué grado la enseñanza de la lectura en español a los niños tzeltales está sustentada oficialmente por la política educativa propia del subsistema de educación indígena y de qué manera se lleva a cabo en la realidad, por lo que este capítulo nos da una mirada de lo que se cuenta hasta el momento trabajado por incluso especialistas que han retomado el enfoque lingüístico y comunicativo para analizar las condiciones de tener una educación y enseñanza en torno a la interculturalidad y en particular a las comunidades donde su lengua materna es distinta al español.

Desde esta perspectiva analizare como a pesar de las particularidades de cada contexto, el estado sigue partiendo de la generalidad a través de sus planes y programas, a través de una enseñanza global que lleva a poner a las comunidades indígenas incluso en riesgo de perder su identidad cultural y lingüística ya que en discurso busca atender las diferencias y en la práctica carece de herramientas técnico metodológicas y pedagógicas en miras a un resultado significativo.

3.1 LA EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA Y LOS ENFOQUES COMUNICATIVOS

En las últimas décadas, los currículos lingüísticos de orientación comunicativa han insistido en la idea de orientar la enseñanza del lenguaje al aprendizaje de los conocimientos y de las destrezas que contribuyen a la adquisición y a la mejora de la competencia comunicativa de las personas. Sin embargo, el cambio en las maneras de enseñar el lenguaje no es tan fácil, ya que, a menudo, entre la teoría y la práctica, entre el deseo de impulsar una didáctica comunicativa de las lenguas y la realidad de lo que sucede en las aulas se abre un abismo.

En cualquier caso, no solo estamos ante un cambio de naturaleza didáctica: estamos también, y sobre todo, ante una manera de entender la educación lingüística que no elude su carácter ideológico y político. Porque en educación nada

es inocente, y no es igual que hagamos unas cosas u otras, que orientemos las tareas escolares hacia unos u otros objetivos, que seleccionemos los contenidos de una u otra manera y que establezcamos unos u otros vínculos con el alumnado. Por ello la educación lingüística no solo debiera orientarse a favorecer las competencias comunicativas del alumnado, sino también a construir una ética de la comunicación vinculada al aprendizaje de la democracia y al aprecio de la diversidad lingüística y cultural.

La cual es rescatable en la actualidad con la Nueva Escuela Mexicana, que en teoría, busca revalorizar y fortalecer desde los planes y programas a las lenguas y culturas indígenas de las comunidades indígenas así como tomar en cuenta las variantes de cada comunidad.

Carlos Lomas (2014), parte de la hipótesis de que la enseñanza de la lectura y la escritura todavía está en periodo de transición entre la mirada estrictamente formal y la perspectiva comunicativa y del convencimiento.

Los factores que hacen que la enseñanza de la lengua se eternice en una etapa de transición continua, son los avances y retrocesos de los diferentes documentos curriculares desde la década de los ochenta hasta ahora, las políticas de formación inicial y continua del profesorado o el papel de los libros de texto como limitadores de la creatividad programadora de los docentes.

El hecho de que los llamados enfoques comunicativos no representen una metodología concreta sino una mirada determinada hacia la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura los hace especialmente permeables a la incorporación de las diversas actualizaciones didácticas para afinar las prácticas de aula pero también ha propiciado cierta simplificación basada en la reducción de esta competencia a una mera técnica o en la creencia de que se aprende a escribir solo escribiendo y de que se aprende a leer solo leyendo.

En este sentido, la búsqueda de estrategias que integren de manera efectiva los *saberes* y el *saber hacer* todavía es una de las líneas a concretar y a afinar en las programaciones docentes. Si bien no se entra a fondo en esta cuestión de manera explícita, la solidez y rigurosidad de todo el trabajo supone un buen antídoto contra posibles simplificaciones. Asimismo, no basta con adquirir competencias comunicativas en el uso de las palabras si ese uso no va acompañado de una ética democrática que las ponga al servicio de la convivencia en libertad y en equidad entre las personas, entre las lenguas y entre las culturas.

El docente de la presente investigación al ser entrevistado comentó que el enfoque que él conoce y trabaja es el que tiene que ver con el modelo por competencias, donde el alumno conjuga conocimientos, habilidades y destrezas en situaciones cotidianas, lo cual permite que los alumnos se desenvuelvan, razonen y opinen de manera autónoma.

3.2 LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL Y TZELTAL SEGUN EL PROGRAMA GLOBAL

La educación dirigida hacia los grupos indígenas ha oscilado históricamente entre dos enfoques, en cuanto a los objetivos y métodos de la educación bilingüe, especialmente respecto a la enseñanza del español: la castellanización directa (programa de sumersión) y la asimilación indirecta a través de diversos métodos bilingües de tipo transicional. No obstante, en los últimos 10 años, la política indigenista adoptó, en lo programático, una concepción pluricultural de integración, lo que ha propiciado la redefinición de los programas de educación básica.

En las regiones indígenas, sin embargo, continúan las prácticas de castellanización basadas, en la gran mayoría de los casos, en los libros de texto oficiales para niños hispanohablantes que apenas son aptos para una enseñanza del español como segunda lengua.

Tomando en cuenta las deficiencias de los planes anteriores y su orientación inevitable hacia la asimilación, a principios de los ochenta la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) comenzó a elaborar un nuevo Programa de Educación Indígena Bilingüe y Bicultural.

En la raíz de la nueva propuesta se encuentra la preocupación de cómo frenar la tendencia de desplazamiento lingüístico y cultural a la cual contribuye en general la escuela indígena, y de cómo alcanzar, a la vez, niveles satisfactorios de aprovechamiento, tanto en la enseñanza del español como en los demás contenidos curriculares.

El nuevo programa global plantea un cambio de enfoque importante: la educación de los niños indígenas monolingües debe empezar con la alfabetización en su lengua materna (L1) durante el ciclo preescolar y el primer año de primaria. En el segundo año se iniciaría la enseñanza del español oral como segunda lengua (L2), para comenzar en el 3o. grado con la lecto-escritura de la lengua nacional.

Durante los seis años de primaria, la lengua indígena deberá funcionar como lengua de instrucción por lo menos para algunas materias académicas, y no solo como una lengua auxiliar al servicio del uso exclusivo del español.

Sin embargo, el aspecto anterior es una utopía ya que por lo menos en la presente investigación, se encontró que este programa es un discurso adaptado a la teoría porque en la práctica no se lleva a cabo, al contrario de esto, los docentes utilizan el español como lengua de instrucción y como un medio para llegar a la alfabetización.

3.3 PLANES Y PROGRAMAS HACIA UNA EDUCACIÓN INDÍGENA BILINGÜE

Dentro de la organización y funcionamiento de las instituciones educativas, se cuenta con pocos materiales específicos para una educación primaria bilingüe. Las acciones particulares que la Secretaría de Educación Pública realiza para elevar la calidad de la educación que se imparte en México y en las étnicas en cada estado, más bien los planes y programas están estructurados en función de los niños que hablan español, en análisis permanente de estos libros no conducirá a su adecuación para el medio indígena, ni podrá realizarse con respecto a las necesidades de la población indígena.

Para que participen los niños durante la práctica de lectoescritura en el salón de clases, es necesario contemplar la elaboración de materiales específicos y adecuados, de acuerdo a las necesidades reales, debiendo utilizar su propia lengua de los niños, solamente así se permitirá hablar dentro del salón de clases.

El docente de la presente investigación comenta que ante la dinámica en el grupo se habla el tzeltal de manera informal cuando no tiene que ver con la enseñanza ya que como medio de enseñanza se prioriza el español.

Hoy el aprendizaje, no se está enseñando cabalmente con el modelo educativo, se está practicando mayormente la lengua española como medio de enseñanza. Este es el problema que enfrenta grandemente el sistema de educación indígena.

Por otra parte, en muchos casos, el maestro bilingüe no reconoce la variante comunicativa que existe en la comunidad y trata de imponer otra lengua que no corresponde al niño; al respecto, el mismo maestro, está obstaculizando el aprendizaje y el conocimiento del educando, ya sea porque el maestro no posee la lengua de los alumnos o se niega a usarla, en este caso por ejemplo, la docente de la presente investigación tiene esa dinámica lingüística dentro de la dinámica grupal de 4º. A 6º grado.

Es decir, las lenguas indígenas presentan una limitación para el logro de un modelo educativo, la Secretaría de Educación Pública ha implementado una política y proceso de unificación lingüística para conformar la identidad idiomática y cultural única y homogénea; este proceso se ha integrado a través de los programas y libros de texto; con relación a esto, hay una serie de problemas sobre la existencia y el desenvolvimiento de las lenguas indígenas.

Por lo que, los planes y programas desde el 2011 han retomado como eje central el enfoque intercultural bilingüe, el cual considera a las lenguas y culturas como esenciales para llevar a cabo una educación de calidad en las comunidades indígenas.

3.4 LA LENGUA TZELTAL COMO MEDIO PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

En el plan y programa nacional 2011, encontramos los parámetros curriculares que sustentan que se debe incorporar un espacio curricular para que los alumnos estudien, analicen y reflexionen sobre su lengua nativa. Así como establecen una educación en y para la diversidad, preservar el derecho de los niños a recibir una educación bilingüe que contribuya al desarrollo de su lengua materna y favorezca la apropiación de una segunda lengua y establece la asignatura de lengua indígena.

Por lo que, en los primeros años de la escuela primaria, es importante la enseñanza de la lengua en la educación de los niños, porque es una de las ideas más importantes en el aprendizaje significativo, para que el educando sepa escribir perfectamente su propia lengua; asimismo, el maestro debe dominarla, para integrarse dinámicamente a los contenidos necesarios. Toda esta riqueza cultural se mantiene viva en cada uno de ellos, ya que aprenden a través de la lengua más reconocida que es el tzeltal, ésta es tan importante como el español y como cualquier otra lengua del mundo, ella expresa los sentimientos y los saberes que poseen.

El aprendizaje significativo como elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje, consigue promover el desarrollo personal de los alumnos, se proponen también como procedimientos y técnicas, detectar el grado de aprendizaje realizados, éstas son las estrategias de la propuesta pedagógica que defienden el principio que el alumno adquiere el conocimiento con su propio medio (Coll, 1990).

También ahí adquieren valores, formas de comportamiento, habilidades y conocimientos para propiciar en el grupo indígena, el conocimiento. Un ejemplo de e/lo es el conocimiento del uso de las plantas medicinales, el cultivo de maíz y las relaciones que se establecen entre las personas.

Esta labor es importante profundizarla para que los niños reconozcan su lengua materna, a través de ella podrán lograr un aprendizaje significativo, es decir, participar con los niños en el proceso de aprendizaje, así como la comprensión y la reflexión durante el desarrollo de las actividades sugeridas en las distintas áreas, es necesario emplear el idioma que domine el niño, hablarle y permitirle que se expresen libremente en la lengua.

Se afirma que la educación indígena existe en los pueblos porque con ella desarrollan, conservan y preservan la cultura tradicional; por lo cual, en cada escuela, en cada comunidad, se debe retomar la educación indígena, ampliarla y enriquecerla, sólo de esta manera, se puede contribuir a la formación de una nueva generación indígena, arraigándola a su propia cultura, pueden participar y proyectarse a nivel nacional, siempre y cuando sean conscientes de ser ellos mismos.

La educación de los indígenas tiene procesos diversos, pero su propósito es de consolidar y preservar ciertos rasgos y aspectos socioculturales, así como formar sujetos reflexivos y que haya un beneficio para mejorar las condiciones de vida.

La enseñanza que se ha desarrollado hoy en día, parece ser un conocimiento acabado, así como, la enseñanza conforme a los planes y programas de estudios incluyendo libros de texto, pero desafortunadamente están elaborados por personal ajeno a la realidad.

También los maestros se vuelven esclavos de estos libros y a su vez esclavizan mentalmente a sus alumnos, el maestro se convierte en dependiente y multiplica

esa dependencia por generaciones. De esta manera el docente es apto para recibir y ejecutar órdenes.

La educación es una disciplina de investigación, ésta plantea objetivos más ambiciosos. El proceso de enseñanza actual requiere de una transformación más profunda, desde la formación del maestro hasta un cambio de currículo escolar.

También requiere del conocimiento y los conceptos educativos que se aplican en el desarrollo intelectual del niño, enseñar es enfatizar el conocimiento que ignoran los alumnos. Como maestros construir un conocimiento nuevo, tomar en cuenta las diferencias individuales de los niños y la cultura a la cual pertenece. De esta forma genera ideas, relaciona y construye conocimientos, propicia la interacción entre las personas y construye significados propios.

Es necesario que la educación indígena tome en cuenta las diversas modalidades educativas, sus articulaciones e interrelaciones en el proyecto de la educación indígena, para que así se continúen construyendo las bases de las especialidades culturales de cada grupo étnico.

También es importante la participación de la comunidad al realizar esta tarea, particularmente los padres de familia, puesto que son ellos quienes mantienen una comunicación directa con la comunidad y con la escuela a través de sus hijos. De acuerdo a esto, es necesario que cada uno de los niveles definan el tipo de material didáctico que se piensa producir; por ejemplo, en las escuelas no se cuentan con los libros elaborados para la enseñanza de la lectura y escritura en lengua indígena, debido a diversas situaciones, también en este caso, los maestros podrán iniciar la elaboración de sus propios materiales, sin descartar la idea de que más adelante la Dirección General de Educación Indígena los apoye en esta labor. Mientras tanto se puede avanzar con la producción de textos que sirvan para el trabajo educativo con los niños.

La lengua de la comunidad es muy significativa para los educandos, por eso es importante que ellos se inicien en esta actividad escribiendo pequeños cuentos que surjan de su propia inspiración, o escriban lo que quieran sobre su vida en la comunidad.

Con el estudio de la lecto-escritura, se intenta recuperar y reforzar la enseñanza y el uso de la lengua materna en el sistema educativo, facilitando a los alumnos la asimilación de los contenidos de la enseñanza escolar y facilita al mismo tiempo su integración a la comunidad cultural a la que pertenecen por su lengua; tanto para el maestro como para el alumno existe decisión para mejorar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje específicamente para que cumplan su función dotando a sus alumnos con los medios más adecuados para encontrar respuestas al problema planteado y de esa manera poder apoyarlos en su aprendizaje y resolver sus problemas cotidianos.

Ante esto, el Sistema educativo, en particular el subsistema indígena carece de los elementos antes señalados, ya que en la realidad las alumnas y alumnos tzeltales son enseñados al ingresar a la escuela por medio de los libros texto generales, es decir, en español y aunque hay algunos materiales en lengua Tzeltal, como el libro de textos literarios en Tzeltal, no son tomados en cuenta ya que solo son dos ejemplares para toda la escuela y eso dificulta su uso, así como el que se cree que la lengua mayoritaria la deben aprender para poder defenderse para la vida fuera de la comunidad.

CAPITULO IV. ANÁLISIS DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LENGUA TZELTAL

El presente capítulo es un análisis de los resultados de las observaciones obtenidas y la entrevista con el docente, que se generaron a partir de la investigación de campo y documental.

Por lo que, ofrece una mirada entre lo que dice el jno'p tes wanej de manera teórica y a realidad que se observó en el contexto tzeltal.

De qué manera se da la enseñanza de la lectura una vez observadas las clases de español y lo que el docente comenta a través de su experiencia y conocimiento sobre lo que lleva acabo en cuanto a este aspecto mediante la entrevista.

También es importante analizar el impacto real del enfoque intercultural bilingüe que sustenta en estos tiempos a la educación indígena y como es retomada en la práctica por el docente y la comunidad en particular, así como los métodos, técnicas y materiales con los que se cuentan para ofrecer una educación acorde a la educación bilingüe y por último la apreciación que tiene el docente referente a la enseñanza bilingüe que es el sustento o debería ser el sustento de su práctica.

4.1 LA LENGUA Y CULTURA TZELTAL COMO MEDIO DE APRENDIZAJE

La lengua es una parte fundamental de la cultura es la que mejor expresa a esta, debido a que la especificidad e identidad de cada lengua es la que le dará un significado propio a su entorno ya sea material, natural, espiritual y social, Schmelkes (2002).

De ahí que, la presente investigación centré su atención principal en analizar cómo el docente toma en cuenta el contexto sociolingüístico y cultural al enseñar a leer a alumnas y alumnos tzeltales, sin perder de vista que la lengua tzeltal es su primera lengua y la mayormente utilizada en la comunidad en todo momento.

El jno'p tes wanej, en la entrevista contextualiza a su grupo como monolingüe ya que hablan en menor grado el español, talvez por pena o miedo a decir las ideas erróneamente ya que los niños si saben algunas palabras e ideas que él mismo les enseña dentro del aula pero pocas veces las utilizan en otro momento o incluso dentro del aula y la escuela evita utilizarlo a menos que el docente se los pida.

Debido a que la comunidad de San Marcos, Tulija, es pequeña y la lengua dominante es el tzeltal tanto en el contexto familiar, social y por lo tanto, educativo, las niñas y niños se comunican totalmente en su lengua materna. Por lo que, se espera que dentro del ámbito educativo su acercamiento hacia nuevos aprendizajes sea en concordancia con su dinámica lingüística.

Después de lo observado y la entrevista, la realidad es que a raíz de que los alumnos son monolingües y pocos se interesan en su aprendizaje, sobre todo si tiene que ver con ideas que no entienden y que llaman poco su atención en cuanto al aprendizaje de la lectura y la manera en que el docente imparte sus clases de manera mecánica y tradicional, los alumnos responden poco favorablemente tanto en la clase como en los aprendizajes que consolidan día con día.

Desde esta perspectiva se le preguntó al docente de qué forma incide en su práctica el uso de la lengua tzeltal y el español, a lo que él contestó que es difícil ya que principalmente los alumnos no tienen el interés por aprender formalmente a leer y escribir en ninguna de las dos lenguas, simplemente son indiferentes a la educación y aparte cuenta con pocas herramientas y estrategias para llevar a cabo una educación bilingüe, por lo que, utiliza los libros de texto en español para enseñar a leer a los alumnos y alumnas tzeltales, aspecto que determina un aprendizaje carente de sentido hacia la lectura y escritura, a pesar de que menciona en la entrevista que tiene presente siempre que los niños utilizan el tzeltal todo el tiempo.

De esta manera al observar el entorno áulico y el entorno escolar y grupal se afirma lo ya expuesto por el docente, los alumnos y maestros usan la lengua tzeltal en todo momento, pero en lo formal de la enseñanza no se rescata la idea del maestro, porque, a pesar de que la lengua tzeltal es la predominante y el docente dice tener en cuenta esta realidad lingüística; al observar las clases pude percatarme que la enseñanza de la lectura se basa en un 80% en español y un 20% en tzeltal, afirmación que connota una contradicción desde el punto de vista pedagógico, como menciona Cooper (1990), el lenguaje oral es un factor importante a la hora de enseñar a leer, sobre todo a comprender lo que se lee.

Por ello, el docente no ha interiorizado el que los niños y niñas deberían ser enseñados a leer y escribir en su lengua tzeltal. Lo anterior responde a lo observado en las clases de español en la que el docente utiliza el dictado de palabras y enunciados en L2, dirigiéndose principalmente en tzeltal pero realizando este tipo de actividades en español ya que tanto los libros como los proyectos que maneja la SEP están escritos en la lengua mayoritaria para los mexicanos, independientemente del contexto de la comunidad y es a lo que el docente responde en su práctica diaria.

A pesar de tener el conocimiento de que la mejor estrategia a seguir sería utilizar el tzeltal como medio de enseñanza e instrucción el docente sigue las indicaciones del programa general y utiliza además las carretillas en español con las vocales y consonantes en la formación de palabras tanto para la lectura como para la escritura.

Desde esta perspectiva se pudo observar el desinterés de la mayoría de las niñas y niños al ejecutar el dictado en su cuaderno, por ejemplo, una jno'p te sel³ de 7 años, considerada en el 2º. Grado, no reconoce ni siquiera las carretillas con las consonantes básicas como la m, s, t y l, por lo que, al hacer el dictado simula estar escribiendo, pero en realidad no escribe ni entiende lo que el maestro le dicta, finalmente no entrega el trabajo y permanece sentada en su lugar y así como ella, otros alumnos tanto de 1º. como de 3º. Grados.

Cabe mencionar que al preguntarle en la entrevista al docente sobre el tipo de enseñanza bilingüe que lleva acabo el jno'p tes wanej menciona que se trata de “una enseñanza equilibrada donde la lengua materna cubre el 50% y el español la otra mitad”.

Sin embargo, al observar la dinámica en el aula, el docente utiliza el español más que la lengua tzeltal como medio de comunicación e instrucción, lo cual genera una confusión y desinterés por parte de las y los alumnos, así como la posibilidad de llevarlos a un rezago significativo ya que asimilan o entienden poco lo que el maestro les enseña o indica, además de que no lo relacionan con su cotidianidad.

Este aspecto, lo viví de manera personal, al ser un niño tzeltal, ya que en los primeros grados de la educación primaria, el maestro de ese tiempo era perteneciente a la comunidad, sin embargo, pensaba que el hablarnos y enseñarnos en español a mis compañeros y a mí, era lo más importante para aprender a defendernos en un futuro, situación que era complicada a la hora de entender y

³ En la lengua tzeltal, Jno'p te sel, se refiere a alumna o alumno.

llevar acabo las actividades porque la mayoría no entendíamos lo que estábamos viviendo en la escuela y rescatábamos lo mínimo sin saber porque y en qué momento debíamos utilizar ciertas palabras, lo que generaba el desinterés y la apatía total hacia las clases, por lo que, muchos desertaban desde los primeros años, y otros no llegamos a entender sino hasta los niveles posteriores.

Por otro lado, al preguntarle en la entrevista, el jno'p tes wanej considera que el modelo educativo al que apega su labor, es un modelo por competencias, el cual promueve el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas, aspecto que no coincide ya que no rescata los conocimientos previos de los alumnos, al contrario los complejiza al utilizar otro lenguaje ajeno a ellos al entrar a la escuela, debido a que los niños y niñas llegan con su propia cosmovisión derivada del tzeltal.

De esta forma, pude observar que la enseñanza de la lectura y de otros aprendizajes básicos en los primeros grados son enfocados hacia el español como medio para lograr el aprendizaje significativo en los niños y niñas tzeltales, aspecto que contradice a un apropiamiento cognitivo y conceptual desde el ámbito pedagógico.

El jno'p tes wanej en el grupo de 1º. A 3º menciona también en la entrevista que el método que utiliza para la enseñanza de la lectura, es el método global de aprendizaje enfocado principalmente en el español ya que a medida en que las niñas y los niños van avanzando, el profesor los organiza dependiendo de las habilidades lectoras y escritas que van aprendiendo, así de este modo se apoya en los alumnos más avanzados para poder ayudar a sus compañeros en su proceso de aprendizaje, sin embargo, de los 7 alumnos que están en tercer grado, únicamente 3 saben leer y escribir el español como se los ha presentado el docente, de los 11 alumnos de 2º., 4 son los que entienden mínimamente los contenidos y las actividades que se les solicita y los alumnos de 1º. , se encuentran en la etapa inicial de la lecto-escritura la cual el docente trabaja mediante las carretillas de las sílabas, planas de las mismas y dictados diarios, esto principalmente en español,

mientras que con los demás utiliza el libro de texto pero en español ya que se carece de materiales para todos.

Así de esta forma, la lengua y cultura tzeltal en el proceso de enseñanza aprendizaje en la comunidad de San Marcos, es un aspecto que el docente toma poco en consideración ya que el español es primordialmente el medio que utiliza para la enseñanza debido a que cuenta con pocas estrategias favorables para implementar actividades acordes en su lengua materna que es el tzeltal.

Este aprendizaje en español genera en los alumnos una confusión debido a que la lengua tzeltal y el español son totalmente diferentes, ortográficamente y gramaticalmente, y tampoco los docentes dominan el español de manera significativa ni conocen las estrategias suficientes para enseñar la lectura en tzeltal, esto dificulta aún más el uso de la lengua materna como medio para la enseñanza.

Desde esta perspectiva, sería importante que además de las políticas educativas que nos hacen mención de que el medio de enseñanza debe ser en la lengua materna de cada comunidad, también cada docente tomará conciencia realmente de que el alumno llevaría mejores procesos cognitivos hacia cualquier conocimiento si los interioriza desde su cultura y lengua ya que es parte de su vida y eso da significancia a los procesos que va trabajando día con día y de ahí los consolidará de manera permanente para su aprendizaje en todos los ámbitos de su vida.

Acompañado además del modelo constructivista que menciona el docente, el cual pretende que el alumno construya sus propios conocimientos a través del desarrollo de sus habilidades, competencias y valores, más aun cuando se interiorizan enfatizando su lengua y cultura.

Como docente frente a grupo podría asegurar que el trabajo diario con los alumnos es complejo pero el acceder a sus conocimientos maternos nos da la posibilidad de adentrarnos en su mundo y así generar significativamente el reconocimiento de lo que les rodea y que saben sin duda, solo es cuestión de trabajarlo con gran motivación y perseverancia.

4.2 ENSEÑANZA DE LA LECTURA A NIÑAS Y NIÑOS TZELTALES

La lectura es un proceso gradual y continuo que implica el desarrollo ordenado de las habilidades del pensamiento. No sólo trae consigo la absorción de ideas, sino también la creación de ideas. Para lograr esto, el aprendizaje de la lectura se logra más rápidamente si la lengua que el niño lee es la misma que el niño habla.

El aprendizaje de la lectura se realiza mejor si el maestro aprecia los esfuerzos del niño y los estimula.

Aprender a leer implica el desarrollo de estrategias para obtener sentido del texto. Implica el desarrollo de esquemas acerca de la información que es representada en los textos. La expresión oral es el punto de partida y fundamento de la enseñanza, del lenguaje, y se logra con la práctica continua -correlacionándola con la expresión escrita.

Emilia Ferreiro (1998) plantea que la enseñanza de la lectura a los niños no se debe reducir a la transmisión de sonidos, palabras y oraciones del texto; sino que, se debe organizar siguiendo ciertas secuencias pedagógicas apoyadas con estrategias didácticas que permitan al niño entender el sentido del texto y la comprensión de lo leído o como diría Vygotsky (1996) la internalización de los conceptos que los textos expresan.

Para lograr esto, el niño debe estar rodeado de lecturas que le sean interesantes, que tengan un sentido en función de su especificidad; ya que éste es el vehículo ideal en la promoción del aprendizaje. De hecho, para aprender a leer no se requiere de la memorización de los nombres de las letras, de las reglas fonéticas, de listas

de palabras, de aplicar todo tipo de ejercicios y disciplinas, ni tampoco de confiar en la instrucción, ya que las destrezas esenciales de la lectura no se pueden enseñar.

En cuanto a lo anterior, el jno'p tes wanej en la entrevista cuando se le preguntó respecto a los materiales que cuenta para la enseñanza de la lectura, respondió que dentro del subsistema intercultural se cuenta con un libro de literatura tzeltal, sin embargo, los alumnos lo conocen de una manera mínima ya que solo se cuenta con 2 ejemplares para poder trabajarlos, por lo que, el docente lo utiliza al leerles en voz alta o al poner a algún alumno a leerlo frente al grupo. Este aspecto desfavorece a la hora de querer utilizarlo de manera formal en las actividades planteadas porque no se tienen por lo menos unos 5 ejemplares para trabajarlos por equipo y así intercambien conocimientos de la lectura.

Como ya lo he mencionado, uno de los aprendizajes básicos para la educación de los niños es la adquisición de la lectura, sin embargo, ante la cuestión de qué modelo educativo trabaja el docente de la presente investigación, él reconoce que su práctica la lleva a cabo de forma tradicional donde el maestro es el que enseña y el alumno aprende. Cuando se da estos tipos de enseñanzas no se piensa en una enseñanza bilingüe, porque el maestro es el que sabe y se debe seguir, al menos eso se dice en las comunidades tzeltales.

Dicho aprendizaje se complejiza cuando se trata de sujetos monolingües, que son de alguna manera adentrados desde los primeros años a un mundo ajeno a su conocimiento previo por medio del español, sin tomar en cuenta al tzeltal prioritariamente, ya que se requiere de una mediación entre las dos lenguas, lo cual debiera estar acompañado de políticas educativas pertinentes y un docente actualizado y capacitado para poder promoverlos de acuerdo a lo que plantean los

planes y programas desde hace décadas para que los alumnos aprendan a leer y escribir en sus propias lenguas de acuerdo al grado que cursan.

Ante esta afirmación, el jno'p tes wanej cuenta con una preparación mínima de bachillerato y en lo que respecta a las actuales políticas educativas ya que al entrevistarlo dice que no domina algún método para desarrollar un bilingüismo equilibrado en su contexto escolar, por lo que, al centrarse en lo trabajado durante los años que lleva de servicio utiliza los libros de texto en español y por lo tanto, enseña a leer utilizando la lengua minoritaria (L2) como medio para el aprendizaje de la lectura.

Si se parte de que toda la enseñanza formal se da mediante el lenguaje, no es de extrañar que el desarrollo de las competencias de lenguaje que adquieran las alumnas y los alumnos durante sus grados primarios influya de manera significativa y decisiva en todo su aprendizaje. Motivo por el cual, el proceso de aprendizaje de la lectura llama la atención de los educadores y de los investigadores en el área de la pedagogía, especialmente respecto a las diversas metodologías que puedan ser utilizadas para su enseñanza.

Por lo que, es importante señalar que durante el periodo observado en el aula, se puede reconocer que los niños tzeltales, los cuales hablan mayormente su lengua materna no logran comprender el objetivo de las actividades ya que son ajenas a su contexto lingüístico y cultural.

Además, al preguntarle al docente sobre el método que utiliza para enseñar a leer y escribir en los primeros grados, menciona que utiliza específicamente el método onomatopéyico (de sonidos) en lengua materna y segunda lengua.

Esta afirmación es contradictoria ya que los sonidos de cada una de las lenguas son diferentes y por lo tanto, los alumnos se confunden al llevarlo a cabo. Lo cual pude corroborar al observar que el jno'p tes wanej en la aplicación de las actividades no lograba definir el objetivo. Por ejemplo: ELOTE, en tzeltal: AJAN, el sonido es totalmente diferente y la escritura no concuerda con las grafías, por lo que el método onomatopéyico no es adecuado en la enseñanza de la lecto escritura para niños monolingües ya que no logra un aprendizaje que signifique en el niño y apoye a su desarrollo de habilidades y competencias para la lectura.

Y debido a esto, la realidad en la escuela Francisco Villa es que en su mayoría los alumnos y alumnas tzeltales no logran el aprendizaje de la lectura, ni en español ni en tzeltal porque hacen falta estrategias o actividades pertinentes aplicadas para obtener un aprendizaje de la lectura de comprensión y esto deriva a un rezago o incluso un abandono escolar importante porque no encuentran el gusto ni el interés en su formación académica.

Por lo que, al analizar la situación del docente frente a la falta de un modelo claro para la enseñanza de la lectura, utiliza los libros de textos generales como una de las herramientas con las que cuenta oficialmente ya que su preparación ante un contexto en el que debe responder a las demandas castellanizantes desde hace décadas lo obliga enfrentar las propuestas que el estado plantea para la población en general, porque como ya he mencionado la educación indígena bilingüe es un ideal político que no corresponde a las necesidades reales de las comunidades, por ello, los docentes se enfrentan a una realidad difícil porque tampoco cuenta con la preparación para desarrollar estrategias innovadoras que los encaminen a mejorar su labor docente y dar mejores resultados hacia los alumnos en lo que concierne a la enseñanza de la lectura.

En este aspecto, al analizar el libro de los textos literarios que comenta el docente, puedo observar que el tipo de lecturas que contiene el libro, son de origen citadino, es decir, tiene lecturas de autores de otras regiones y no logran tener un verdadero

significado para motivarlos ya que no tienen que ver con su contexto aunque estén en su lengua tzeltal.

Por ello, sería importante que se contará con literatura local y regional que lograra una motivación hacia la lectura para encontrar un sentido profundo que emanara de su cosmovisión y así se adentraran en el mundo de la lectura con mayor significado para su vida.

De manera personal, hace unos años escribí y publiqué algunos textos cortos de estilo literario para niños donde me enfoqué a la cosmovisión tzeltal, estos se pueden encontrar en el INALI, sin embargo, hace falta difundir y fortalecer este tipo de literatura informal y así captar el significado y el interés para los niños de cada una de las culturas. Hago mención de esto ya que yo propondría trabajar desde este enfoque la lectura y buscar por parte de los docentes indígenas lo que si se ha generado en algunas instituciones y no solo quedarse con lo que se les ofrece de manera oficial.

4.3 EL DOCENTE FRENTE A LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

Formar para la lectura es un reto para la educación en general y fundamental para la Educación Primaria, pues ello implica que se deben establecer las bases para desarrollar esas habilidades cognitivas y hábitos de lectura durante la formación académica de los niños.

Así el aprendizaje de la lectura se hace más complejo cuando se trata de niños indígenas, los cuales son monolingües ya que manejan el idioma de su comunidad indígena y además deben de tomar el español como segunda lengua; situación que hace más difícil su formación, al tener poco contacto y desarrollo de la misma dentro de su comunidad.

Por lo que, Sánchez (1999) plantea que: el docente desempeña una función fundamental, en desarrollar actividades accesibles para ayudar a los niños a aprender a leer

Ante esto, el docente debe ser facilitador y guía del alumno, para lograr propiciar el desarrollo, la intuición, la comprensión y el conocimiento que se requiere para leer, además de hacer que sus alumnos tengan consciencia, debe tener la sensibilidad de detectar sus sentimientos, intereses y habilidades individuales en cualquier momento y en particular durante la lectura.

La preparación formal de cada docente es de suma importancia ya que de esa manera podrá enfrentarse al hecho educativo del cual es parte al ejercer su profesión, sin embargo, un aspecto triste también dentro de la educación indígena bilingüe es la poca preparación pedagógica certificada ante aspectos como la enseñanza bilingüe ya que encontramos dentro de las comunidades maestros que cuentan solamente con la secundaria gracias a la apertura que hubo en 1979 al contratar hablantes de lengua indígena con secundaria terminada en lugar de

docentes formados, pues maestros hablantes de lengua indígena eran muy pocos (Schmelkes, 2002).

Desde esta perspectiva, al entrevistar al jno'p tes wanej, comenta que cuenta con la escolaridad de nivel medio superior y no tiene la formación pedagógica para abordar significativamente su práctica, sin embargo, actualmente cursa la licenciatura para educación primaria en la Universidad Pedagógica con sede en Palenque, Chiapas.

Por ello, al preguntarle sobre las dificultades que tiene al enseñar a leer a niños y niñas tzeltales, él afirma que se enfrenta a varios retos y obstáculos al enseñar ya que cuenta con pocas herramientas y estrategias adecuadas para formar a niñas y niños bilingües tal y como la política educativa considera importante desde el enfoque actual.

De este modo, el jno'p tes wanej está dispuesto a hacer el esfuerzo de revisar los contenidos, proponer alternativas, construir un aprendizaje hacia los niños, mejorar la enseñanza en un sentido distinto, valorar la práctica docente que coadyuve a una perspectiva más real, debiendo tener cuidado al realizar este trabajo, pues no se puede andar por la vida de esta manera permanentemente, hay que trabajar para la transformación de la educación; es decir, el maestro tiene la función y compromiso de ofrecer y construir realidades de hoy y así garantizar un nuevo futuro, por ello, se encuentra preparándose formalmente para obtener un nivel más competitivo.

Por lo que, el maestro de este nivel de educación indígena realiza un trabajo que no es sencillo como parece, suele ser complicado cuando no se utilizan los recursos indispensables que se encuentran en la región; es decir, aprovecha los elementos que están a su alcance.

Precisamente existe la preocupación para elaborar una propuesta curricular, que tienda a mejorar la situación educativa conforme a criterios de planeación y eficiencia en la enseñanza-aprendizaje.

Lo anterior se resume en que el docente cuenta con algunos materiales como libros literarios en lengua tzeltal, sin embargo, solo tiene una mínima cantidad de dos libros que no puede utilizar para todos y es complejo organizar a todos los alumnos para que lo trabajen de manera coordinada.

Por otro lado, desde una mirada profesional y ética el docente podría diseñar algunos materiales didácticos que le favorecieran en la realización de sus actividades guiadas hacia la lectura y escritura los cuales retomara primeramente en la lengua tzeltal y como reforzamiento y apoyo en el español para así generar un conocimiento a la par de las dos lenguas.

Un ejemplo podría ser el cartel de alfabeto en lengua tzeltal representado por imágenes y asociado por palabras en tzeltal y español, el cual yo generé en conjunto con el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas en el 2008, para apoyar gráficamente al aprendizaje del alfabeto, considerando que cada lengua tiene características distintas y particulares de cada región y variante lingüística.

Bajo este criterio, mi intención no es juzgar la práctica docente en el medio indígena pero si proponer una iniciativa personal de cada maestro ante los pocos materiales con los que cuenta, buscar las opciones y generar estrategias personales adecuadas a su contexto para llevar a cabo una práctica significativa con sus alumnos.

De hecho, éticamente ese es un compromiso como docente, estés en el subsistema indígena o no lo estés, desde mi opinión personal y profesional en mis años de experiencia como maestro frente a grupo, puedo decir que cada contexto requiere de un amplio estudio ya que la diferencia en base a la interculturalidad tanto en el

contexto indígena rural, como el urbano es un aspecto importante a considerar para poder dar respuesta a las múltiples necesidades del alumnado, ya sea para la lectura y escritura como para la enseñanza aprendizaje de cada materia abordada, es por ello, que es necesario ser conscientes de que el trabajo en el aula es diario y que la búsqueda de materiales, estrategias y actividades es fundamental para poder llevar a cabo un aprendizaje significativo.

4.4. LA EDUCACION INDÍGENA CON UN ENFOQUE INTERCULTURAL BILINGÜE

La educación desde el enfoque intercultural bilingüe surge como una necesidad apremiante, la cual implica buscar alternativas que vinculen a los niños y niñas con su lengua y su cultura, que responda a sus intereses dentro de sus comunidades y que les permita desarrollar su especificidad cultural; sin que esto se constituya en mecanismo de exclusión. Se trata de fomentar en grupos bilingües, que prototípicamente han utilizado la oralidad como medio de transmisión de su cosmovisión, sus mitos, sus hábitos y su moral, el hábito de la lectura; el medio a través del cual puedan acceder y desarrollar condiciones de aprendizaje que amplíen lo que hasta ahora han tenido.

Ello implica que en la Educación Primaria se tome en cuenta, la especificidad de cada población, la variable lingüística, pues la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura en lengua indígena representa uno de los retos más significativos de la Escuela Primaria Intercultural Bilingüe motivado por el hecho de que los idiomas de las minorías étnicas no cuentan con tradición escrita ni con materiales impresos u otros medios gráficos que les acerque a la cultura escrita y pongan a los/as infantes en contacto con el sistema de escritura como referente y experiencia previa para su ingreso para la escuela primaria.

En lo que respecta a las políticas de fortalecimiento en la educación bilingüe lo que se plantea es que: en la atención educativa se deben “Desarrollar sistemas de formación inicial de docentes bilingües y fortalecer la actualización permanente de docentes y directivos bilingües a fin de prepararlos mejor para enfrentar el reto de lograr los tres objetivos de la educación intercultural bilingüe...” (SEP 2001: 133-134) Ello implica promover el bilingüismo oral y escrito, el conocimiento efectivo de éste y la valoración de la cultura propia.

Ante esto, en la realidad de la comunidad tzeltal de la presente investigación y al entrevistar al jno'p tes wanej sobre el tipo de educación bilingüe que lleva acabo, él menciona que el enfoque intercultural bilingüe es un aporte desde la política pero en la realidad educativa no se lleva a cabo por la falta de conocimiento ante ello ya que no cuenta con una metodología propia para trabajar el bilingüismo y generar en los alumnos y específicamente lo que trata de la enseñanza de la lectura.

Por otro lado, lo observado durante la recolección de la información, me llevo a considerar que el enfoque intercultural bilingüe carece de fundamentos prácticos ya que no respeta las particularidades de cada comunidad, por ejemplo, no existe un plan y programa específico para la educación indígena para cada contexto considerando las variables lingüísticas de cada cultura.

Así mismo no existen las herramientas y materiales para poder orientar a cada docente en su enseñanza y así seguir capacitándose para fomentar un mejor desempeño en el aula y en particular para la enseñanza de la lectoescritura en cada una de las lenguas maternas, por lo que, el docente no cuenta con una metodología en la aplicación de algo tan importante como lo es la lectura, de esta manera, cada profesor aplica su propia metodología adaptándola a consideración de sus necesidades para llevarla a cabo, esto complejiza el proceso e incide en el bajo o

nulo entendimiento y aprendizaje de los alumnos tzeltales ya que no lleva a cabo una sistematización en la aplicación de su planeación y las actividades que pretende lograr.

Para lograr la consolidación de lo antes planteado, en la ley de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas se especifica que es necesario, “Garantizar que los profesores que atiendan la educación básica bilingüe en comunidades indígenas hablen y escriban la lengua del lugar y conozcan la cultura del pueblo indígena de que se trate.”

Condiciones que estarían enfocadas a posibilitar la atención educativa que requieren las niñas y los niños indígenas en su lugar de origen.

Sin embargo, en la realidad los profesores en múltiples ocasiones no son parte de la comunidad, hablan otra variante o ni siquiera hablan la lengua de la comunidad.

En la presente investigación, el jno'p tes wanej es parte de una comunidad cercana, por lo que, si habla la lengua tzeltal de San Marcos y la escribe bajo la capacidad que su preparación requiere, a pesar de ello genera sus propias estrategias para llevar a cabo la enseñanza a partir de sus conocimientos y experiencias para cumplir los objetivos de la enseñanza de la lectura con las niñas y niños tzeltales.

De esta manera, el enfoque intercultural bilingüe es un aporte de la política educativa más que de su realidad ya que carece de una mirada más particular que atienda a la necesidad de cada comunidad educativa, tomando en cuenta su variante lingüística, su contexto cultural y educativo.

“La educación intercultural bilingüe dista mucho de penetrar tanto en la conciencia nacional como en la de los pueblos indígenas, fundida entre discursos unilaterales y contradictorios y poco afectivos en la práctica”. (Barriga, 2018).

En consonancia a este aspecto, al intercambiar algunas perspectivas de manera informal con algunos colegas, hemos coincidido que en la práctica, el enfoque intercultural es una idealización del gobierno ya que prácticamente no se han generado los recursos suficientes para lograr un avance en las comunidades

indígenas, al contrario de esto, los niños tzeltales tienen apatía para asistir a la escuela al darse cuenta que sus maestros no toman en cuenta primeramente lo que ellos saben y los quieren adentrar al mundo citadino a través de la enseñanza de un lenguaje ajeno a ellos y todavía más grave cuando sus maestros no son hablantes ni de su lengua materna ni del español, ya que ese es un problema en muchas comunidades, que para cubrir la matrícula docente, se proponen docentes de otras regiones, comunidades o estados, que hablan una lengua totalmente diferente a la de los alumnos.

Por lo que, sería pertinente que además de formar a los docentes con una perspectiva intercultural bilingüe, también dentro de la organización de las plazas docentes se tomara en cuenta la lengua y cultura de cada uno para poder trabajar en su propia comunidad o en alguna que se relacione en concordancia con su variante lingüística para que el docente pueda comunicarse y enseñar de manera local lo que cada alumno y alumna necesitan.

Así como, llevar a cabo una sensibilización de cada docente y darle la importancia que se requiere para generar en las niñas y niños una revaloración hacia su propia lengua y cultura.

4.5 MÉTODOS, TÉCNICAS Y MATERIALES

La DGEI (1988), considera que la producción de material para la lectura y escritura de la lengua, es importante para el fortalecimiento de la expresión oral, tomando en cuenta el desarrollo del niño. A través de ésta, se dirige el estudio de la lengua indígena a la recuperación de los conocimientos étnicos y de su tradición oral.

Es útil la elaboración de los materiales didácticos, ya que los maestros, como los niños y miembros de la comunidad podrán aportar datos sobre los aspectos de la lengua indígena, la cultura, la historia, la organización y la vida de la comunidad. Se trata de que todos participen en la construcción de información documental y oral como libros sobre diversos temas de la cultura. Por otro lado, esta información es de gran ayuda para el conocimiento de la lengua nativa.

Realizar y construir materiales, constituye un aporte importante para apoyar la labor educativa en el medio indígena, se propone que dicho material se integre en cada una de las lecciones del libro de texto para la enseñanza de la lengua, o bien, sirva para apoyar los contenidos del programa.

Todos estos materiales didácticos es necesario utilizarlos en la educación y para reforzar la adquisición de la lectura y escritura, aproximar al educando al conocimiento y dominio oral de su lengua, tratar de reflejar las condiciones y características de las comunidades indígenas.

Los educadores, principalmente aquellos que enseñan la lengua indígena como asignatura, presentan preocupaciones en relación al método que se debe utilizar en el salón de clases a la hora de enseñar la lectura a los alumnos.

Durante la entrevista el jno'p tes wanej señaló no contar con algún método específico en torno a la enseñanza de la lectura especialmente para cada uno de sus contextos, dice trabajar con el método onomatopéyico de alfabetización ya que la SEP no les ha ofrecido alguno que tenga que ver con la lectura bilingüe, es más enseña a leer a sus alumnas y alumnos adaptando a su enseñanza maneras distintas, pero poniendo como medio principal la segunda lengua en este caso el español, de esta manera, no corresponde al aprendizaje significativo de las niñas y niños tzeltales ya que los confunde al practicar algo ajeno a su realidad lingüística.

Por otro lado, al preguntarle sobre con qué materiales cuenta para la lectura bilingüe, contesto que los materiales con los que cuenta, son los libros de texto en español y algunos literarios como cuentos y leyendas en lengua materna y tzeltal pero de otras variantes derivadas de la lengua y el jno'p tes wanej menciona que por su parte ha tratado de utilizar algunos carteles y rotafolios con imágenes y palabras en tzeltal como instrumentos visuales para fomentar el interés de los alumnos ya que cuenta con algunos materiales impresos como; el libro BATSÍL KÓP. LENGUA TSELTAL DE CHIAPAS, impartido hasta tercer grado y escaso porque solo tiene dos ejemplares y eso dificulta la dinámica para su uso en las actividades.

De acuerdo con el enfoque de la Secretaría de Educación Pública los profesores de educación primaria pueden emplear para la enseñanza de la lectura el método que consideren más adecuado o hacer una combinación de éstos. (SEP: 1994).

De este modo, no solo ocurre en las comunidades indígenas sino también en las zonas urbanas, el que los docentes utilicen para su enseñanza un sinfín de métodos que adaptan y adoptan a su práctica.

Tanto más en lo que respecta a la enseñanza de la lectoescritura para lograr el principal fin que es que los alumnos aprendan a leer y escribir, sin embargo, lo

complejo es cuando enseñan y los niños tienen que aprender por medio de otra lengua que no es su lengua materna, esto dificulta sin duda su aprendizaje.

Desde mi postura personal, el aprender el español en los primeros años es muy difícil ya que como niño uno mismo no entiende en absoluto lo que el maestro trata de enseñar, por más que quieras comprenderlo y llevarlo a la conciencia es imposible ya que no interactúas con lo que están aprendiendo.

Incluso al aprenderlo no lo interiorizas, solo se aprende de manera mecánica y eso conlleva el poco significado que tiene para la vida cotidiana.

Un ejemplo que siempre doy como experiencia es al oír canciones ya que a pesar de cantarlas en español no las entiendes en realidad, solo es repetir las frases sin saber lo que realmente están queriendo decir.

Sucedo lo mismo al hablarlo ya que en ciertos momentos no se comprenden las reglas gramaticales, por ejemplo, al utilizar los artículos en español, la, el, los, etc., ya que en tzeltal no se utilizan, así como los pronombres personales.

Un ejemplo personal es cuando salí de la primaria y quise pedirle a mi maestra que fuera mi madrina, pero al no saber cómo decirlo correctamente preferí no hacerlo.

Como profesional docente en un área semi-urbana puedo decir que la docencia carece de un método específico, por lo que, como maestros retomamos lo que a partir de la práctica nos va funcionando, principalmente retomamos los libros de texto que la SEP edita cada ciclo, sin embargo, este aspecto en la ciudad es más comprometido porque todos los niños cuentan con sus libros, aspecto que en las comunidades hace falta ya que no se abastece a todos por igual.

Sin embargo, actualmente se espera que las nuevas políticas educativas lleven a cabo las propuestas que darían resultados favorables para una enseñanza verdaderamente encaminada a la educación intercultural bilingüe, las cuales son retomadas por la DGEI, en donde plantea:

Dirigir el proceso de actualización pedagógicas, programas de estudio, métodos, materiales y auxiliares didácticos para impulsar el desarrollo del bilingüismo en

las niñas y los niños, así como, proponer políticas para extender la comunicación escrita en contextos escolares comunitarios. (DGEI, 2019)

Lo anterior, sería una oportunidad para el apoyo de los docentes indígenas, los cuales enfrentan una realidad lingüística compleja a la hora de enseñar, principalmente en la adquisición de la lectoescritura en los primeros grados.

Por ello, es importante dar a conocer las distintas realidades educativas que vive cada comunidad ya que la dinámica cultural y lingüística de ellas son relativas y diferentes, lo cual es de reconocer para el análisis de la presente investigación.

4.6 APRECIACIÓN DOCENTE SOBRE LA EDUCACIÓN BILINGÜE

“El bilingüismo no ha seguido un camino menos asoroso, quizá su destino este más enmascarado pero precisamente por esto es más difícil de desentrañar” (Barriga, 2018)

Concretamente, puede decirse que los docentes tienen una peculiar concepción del bilingüismo que dista mucho de la idea de la relación entre dos sistemas lingüísticos que al ponerse en contacto varían sus estructuras sistemáticas, para ellos el referente más cercano del bilingüismo está en el prestigio, el poder y el estatus que da el español.

En torno al bilingüismo, el bilingüismo de una sola lengua es una frase muy real ya que se práctica en las escuelas indígenas mexicanas que nominalmente son bilingües y en la realidad son monolingües de su lengua materna accediendo al estatus del español como medio para su enseñanza en la escuela.

No hay bilingüismo esto se manifiesta en aspectos de la vida en la escuela y entre otros ya que se utiliza el español como lengua vehicular y en la observación de la

presente investigación me percate que los alumnos no reciben una educación bilingüe y eso deriva a un bajo aprovechamiento en la cuestión educativa.

En la escuela Francisco Villa, no se enseña a leer ni escribir en la lengua indígena, es más, la casi total ausencia de la lengua indígena en la escuela bilingüe es un hecho, no obstante que se viole la ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas: “los hablantes de lenguas indígenas tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español” (INALI, 2003) y que se obvian los lineamientos de la educación intercultural bilingüe o peor aún, que se propicie al niño una situación confusa y angustiante al tener que aprender nuevas destrezas en una lengua que no entiende porque no es la suya: los niños pequeños de primero y segundo prefieren su lengua porque el español es una lengua que desconocen, pero los maestros consideran que ellos deben de enseñar en español para que los alumnos aprendan a leer el español que es la lengua oficial.

Es un hecho que en las escuelas bilingües de las zonas indígenas se privilegia el español como punto de llegada de todo el proceso de enseñanza, si acaso las lenguas indígenas se enseñan como parte de un movimiento de transición efímero hacia el dominio del español.

Durante la entrevista el jno'p tes wanej, al preguntarle su opinión sobre la enseñanza bilingüe contestó que “no hay una verdadera educación bilingüe, ni en las escuelas indígenas ni en la escuela general, primero hay diferentes tipos de bilingüismo, el más ideal es el bilingüismo equilibrado cuando es decir, el uso activo de las dos lenguas en todos los contextos y en la mayoría de las escuelas no hay el uso equilibrado ni hay materiales necesarios para impartir asignaturas en lengua, por lo que no existe en su totalidad, se tiene el termino bilingüe mal entendido, siempre en las escuelas se privilegia una lengua sobre otra, lo que no es un bilingüismo equilibrado. Por ello, es de suma importancia la enseñanza en dos lenguas, donde permita a los niños indígenas; pensar, razonar, opinar en su propia lengua y en la segunda lengua.”

Desde esta perspectiva, pude identificar que el docente cuenta con una visión del bilingüismo derivado de la realidad en su contexto y desconoce las estrategias que podría implementar en torno a encaminar su enseñanza más significativamente utilizando primeramente el tzeltal, por eso, utiliza el español como determinante a las actividades en torno a la lectoescritura.

Así que, como ya lo he mencionado anteriormente el bilingüismo es un ideal que parte de un discurso político, educativo nacional, el cual solo responde teóricamente a una necesidad planteada en el discurso ya que en la práctica no se ha generado un modelo que responda a las necesidades particulares de cada contexto y comunidad, debido a la complejidad lingüística y cultural derivada de la diversidad de nuestro país.

Esto lo constato desde mi experiencia personal como alumno tzeltal en los primeros años de mi vida, ya que en cuestiones escolares y educativas fui un niño tzeltal como los de hoy, y comprendo la dificultad de aprender en una lengua que no es tu lengua materna y que por motivos de prestigio se ha considerado al español como indispensable para la adquisición de los conocimientos, habilidades y competencias dentro de la escuela.

En la actualidad, siendo un docente indígena entiendo que carecemos de materiales para la enseñanza de la lectura y la escritura tzeltal, sin embargo, apelo a la ética, profesionalización e interés por enseñar a nuestras comunidades con iniciativa hacia la mejora de cada uno de los alumnos y alumnas que necesitan aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer, principalmente en su lengua tzeltal para adquirir significativamente la lectoescritura y aplicarla en su vida de manera positiva a miras de su desarrollo cognitivo, intelectual y social.

Como parte de esta comunidad puedo decir que la manera en que se lleva a cabo la educación desde hace tres décadas que han transcurrido entre mi paso por la

educación primaria, sigue siendo la misma donde el docente es el conductor de los nuevos conocimientos y la manera en que enseña es lo determinado y establecido por lo que él determina como esencial, en este caso, la única diferencia podría ser el enfoque intercultural bilingüe que se maneja por parte de la ideología política, aspecto que en la práctica no lleva acabo sus fundamentos más importantes ya que desde hace tiempo el español es el medio por el que el docente cree que debe llevar acabo sus clases para adentrar al alumnado en el prestigio de la sociedad y su funcionalidad.

De esta manera, los tzeltales que nos adentramos en el mundo de la ciudad al tener expectativas de índole profesional, aprendimos a leer y escribir por la necesidad de aprender el español para el cumplimiento de nuestras metas personales, es así, como determinamos que el aprendizaje del español es importante para desenvolvemos de manera exitosa, al igual que dentro de nuestra maduración valoramos poco a poco el hablar una lengua originaria e importante también desde un aspecto cultural y social, eso nos lleva a aprender la escritura ya que ese aspecto no se toma en cuenta en la educación primaria, ni en los primeros ni últimos grados, incluso ni en la educación media superior.

Lo anterior lo he comentado con otros colegas que al igual que yo hemos salido de nuestras comunidades viviendo una serie de condiciones particulares de la diferencia étnica, social y lingüística al llegar a la ciudad en búsqueda de oportunidades.

Sin duda alguna, hemos llegado a la conclusión que la enseñanza de la lectura y la escritura debería ser primordialmente en la lengua materna y rescatando el contexto de cada uno de los alumnos, así como sus conocimientos previos tanto comunitarios como culturales y sociales para atraer a los alumnos motivándolos con sus propias raíces y vida.

A pesar de que el tiempo ha pasado, las condiciones de la educación siguen siendo una ideología del estado para tomar en cuenta las diferencias, pero en la realidad las condiciones siguen siendo las mismas, situación que de manera personal me

llama la atención saber para conocer en que podríamos ayudar los profesionales de la educación y aportar algo para cambiar un poco la realidad que acontece.

Al observar de cerca de mi comunidad pude percatarme de que los niños y las niñas asisten a la escuela por ser obligatoria, sin embargo, no hay una motivación real e importante ya que solo asisten sin miras a una mejora de su estilo de vida y pocos tienen un interés particular de aprender, esto se deriva gracias a la falta de relación que tienen con su propio mundo y contexto.

Yo recuerdo que pocos alumnos de mi generación aprendimos a leer en los primeros grados, por ejemplo, un servidor aprendió hasta el segundo grado y la forma en que mi maestro me enseñó fue mecánicamente por medio de los sonidos y planas del alfabeto en español, razón por la cual fui aprendiendo sin comprender lo que hacía.

De este modo, veo a los alumnos y comprendo que no tienen un interés debido a que no encuentran significancia en la escuela porque no retoma actividades natas de su contexto que los llevaría a interiorizar lo que aprenden día con día. Derivado esto a falta de lecturas, actividades, estrategias y materiales que el docente pudiera utilizar para motivarlos a una cultura de la lectura y escritura en tzeltal.

Los alumnos solo conocen los libros de texto en español y hacen uso de ellos porque no cuentan con otro tipo de materiales escritos que fomenten el gusto por el aprendizaje de la lectura o de nuevos conocimientos.

Así como el hábito por leer no está presente ya que no encuentran un verdadero sentido a su propia realidad ya que como he mencionado las prioridades de cada uno son diferentes, desde el trabajo, para los hombres; el cuidado de los hijos, para las mujeres y la familia, el juego para los niños y niñas y las obligaciones acordes a su género y edad. Por lo que la educación podría darles perspectivas diferentes que los llevarán a una mejora personal y para su comunidad.

De este modo, después de haber analizado la opinión del docente y las observaciones que pude llevar a cabo, considero que la educación bilingüe tiene un futuro prometedor si se retoman las propuestas actuales del gobierno a través de la Nueva Escuela Mexicana, las cuales consideran a la educación bilingüe como fundamental para las próximas generaciones.

En las que se rescata la organización y elaboración de metodologías, materiales educativos y auxiliares didácticos para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en lengua indígena y los correspondientes al uso oral y escrito de la lengua indígena y español en contextos escolares y comunitarios. (DGEI, 2019)

Así, desde esta mirada se espera que la educación bilingüe intercultural responda a las necesidades que se han dado a conocer a través del presente trabajo y que más que un señalamiento de las políticas educativas que han permeado desde hace años, sirva como referente para la discusión en torno a una búsqueda de mejora para la diversidad de las comunidades tzeltales.

CONCLUSIONES

En la escuela la lectura es un objeto de enseñanza, para que se constituya en un objeto de aprendizaje, es necesario que tenga sentido desde el punto de vista del alumno, lo cual significa que debe cumplir una función para la realización de un propósito que él conoce y valora. Para que la lectura como objeto de enseñanza sea parte de la práctica social, es imprescindible que “represente” los diversos usos que ella tiene en la vida social y cultural, sobre todo cuando esto está vinculado a sujetos que por su contexto son monolingües tzeltales.

En este sentido es importante reconocer el trabajo realizado por la Dirección General de Educación Indígena ante la producción de los libros de textos en 32 lenguas, incluyendo el tzeltal, aunque estos libros presentan diversos problemas que obstaculizan su uso y por tanto el logro de la enseñanza de la lectura y la escritura en lengua indígena, como el que la variante lingüística no es la correcta en la comunidad y que no se abastece a la cantidad de los alumnos ni a los 68 pueblos indígenas que actualmente existen.

La educación actual que reciben los alumnos, no está bien definida, carece de principios metodológicos y filosóficos y de realidad social de los indígenas, se necesita implementar una propuesta pedagógica que retome todos aquellos elementos de las actividades cotidianas del niño.

El conocimiento tradicional es muy rico y se ha mantenido gracias a que se ha transmitido de generación en generación y en la memoria colectiva.

Desafortunadamente el aprendizaje del niño en las comunidades de etnia tzeltal, se observan graves fallas, por el reducido campo del conocimiento de la lengua española, éste es el problema que se origina en el aprendizaje del medio indígena.

Otro aspecto sería la falta de elaboración de materiales, propiamente para el niño en el primer ciclo escolar para que pueda reforzar la adquisición de la lectura en su lengua materna.

La Secretaría de Educación Pública ha diseñado planes y programas no específicamente en el nivel de educación indígena. La política educativa que manejan las autoridades de la SEP, no justifica la realidad educativa de los niños en cada comunidad, no existen planes y programas adecuados basados en los intereses de los pueblos indígenas; por otra parte, algunos maestros no reconocen la variante comunicativa, imponen otra lengua la cual no comprende el niño. Esto repercute en la enseñanza-aprendizaje.

Otro obstáculo que considero importante remarcar es que algunos maestros no tienen el deseo de cumplir con la tarea de servir a la niñez mexicana, en ocasiones únicamente buscan justificar su presencia en la escuela, sin darle importancia al verdadero papel de enseñar a los niños, consecuencia por la cual existe el rezago educativo.

Por otro lado, la falta de entrega oportuna e incompleta de los libros de texto gratuito, la falta de conciencia de los padres de familia en mandar a sus hijos a la escuela. La enseñanza a veces se hace en forma mecánica, esto ha generado que la mayoría de los alumnos consideren que aprender la lengua oral y escrita es muy difícil, piensan que es sólo para los inteligentes; lo cual repercute en los alumnos que muchas veces reprueban, porque el maestro realiza su actividad en forma tradicional; como también la falta de participación de los padres de familia en la revisión de las tareas de sus hijos, porque la mayoría de ellos no saben leer y escribir y si algunos saben no les da tiempo de compartir con ellos.

También a veces los niños ingresan con mayor edad, o porque el niño tiene miedo de caminar solo, por lo lejos que se encuentra la escuela de su hogar principalmente cuando llueve, los niños no llegan a clases. A veces los padres de familia no están conscientes que sus hijos asistan a la escuela, son obligados a mandarlos, porque

carecen de recursos económicos, no les alcanza para comprarles sus útiles escolares, entre otros.

La mayoría de los padres de familia se quedan con sus hijos para que les ayuden a trabajar, así aprenden a sembrar su cafetal y asisten muy pocos días a su clase. Esto es un problema frecuente con los niños, aunque se les hace ver a los padres de familia en reuniones, no lo llegan a comprender.

También los libros de textos gratuitos que edita la SEP no están de acuerdo al medio, la mayoría de éstos están ubicados para la zona urbana y muchas veces el maestro se dedica a llenar solamente los libros de ejercicios de los alumnos sin tomar en cuenta los materiales que se encuentran en el medio en que se ubica, no se toma en cuenta la experiencia de los niños que traen de la familia o la sociedad a la que pertenecen. El educando al enfrentarse a un mundo desconocido donde tiene poca o nada de libertad de expresión o de motivación de proponer, no encuentra algún sentido de lo que hace, más que cumplir memorizando, esto ha generado graves problemas como el bajo rendimiento, deficiencias conceptuales, deserción escolar, etc.

Se ha observado que en contextos muy diversos los niños que son obligados a aprender la lengua dominante y son educados únicamente en dicha lengua se encuentran en una situación de desventaja, la cual se ve agravada en el caso de comunidades remotas como las de los indígenas tzeltales, quienes tienen muy pocas posibilidades de mantener contacto con la lengua dominante.

La educación bilingüe, siempre que se cuente con las condiciones y los medios necesarios para su correcta puesta en marcha, no sólo comporta el mantenimiento e impulso de las lenguas minoritarias o indígenas, sino que en contextos aditivos de aprendizaje está sobradamente demostrado que contribuye a mejorar los resultados escolares y la competencia lingüística tanto en la L1 como en la L2. (Baker, 2006; Cummins, 2002).

Para concluir, sabemos que la lectura y la escritura es un aspecto esencial en la vida del niño, y esto es una tarea importante del maestro, en la que es necesario construir el conocimiento del alumno, apoyarlos en todos sus espacios, saber comprender a los educandos con sus problemas que se suscitan dentro del salón de clase y buscar una manera de relacionarse con ellos.

"La enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura resulta realmente efectiva cuando se toma en cuenta la lengua y el marco cultural de los educandos y que su aplicación no sólo sea en el primer grado, sino hasta los grados avanzados, ya que la lengua materna es el objeto de enseñanza" (Zúñiga, 1994, 17), para que comprenda mejor el niño, es necesario ejercitar el uso de su lengua en la escuela, para que alcance la seguridad que deseamos.

Por lo que en la comunidad de San Marcos Tulija, las niñas y los niños Tzeltales aprenden a leer tanto en español como en tzeltal rezagadamente en los primeros grados de la educación primaria, ya que carecen de una formación significativa debido a los aspectos mencionados en el desarrollo de la presente investigación; como la carencia de una política educativa adecuada a su contexto, a la falta de preparación del docente, falta de materiales innovadores, carencia de estrategias pedagógicas y metodológicas hacia la enseñanza de la lectura bilingüe, etc.

Ante ello es pertinente llevar a cabo propuestas a partir del análisis de las necesidades y contexto de cada comunidad para fortalecer desde el ámbito pedagógico y cultural la dinámica de la escuela participando cada agente educativo con el trabajo colaborativo para llevar a cabo un aprendizaje realmente significativo en pro de la enseñanza de la lecto-escritura tomando como medio principal su lengua materna y reforzando sus conocimientos a través del español y así se llevaría a cabo un bilingüismo equilibrado que respondería a las necesidades educativas de las niñas y niños tzeltales.

Todo lo anterior dificulta, sin duda, la enseñanza bilingüe ya que se transita por los caminos de menor resistencia y se abandona el propósito de la educación bilingüe.

Por ello, es importante señalar que para llevar a cabo una enseñanza acorde a las necesidades de cada comunidad indígena es imprescindible tomar en cuenta todos los factores que derivan o han derivado hasta el momento en que la educación indígena sea más una preocupación por parte de algunos políticos para ganar terreno que una acción de compromiso total por parte de todas y todos los que conforman el hecho educativo en estos contextos.

Por ello, para llevar a cabo una enseñanza bilingüe plena es indispensable hacer de la lengua un objeto de estudio, pero también hacer de la lengua un vehículo de la enseñanza ya que no basta enseñar la lengua, hay que enseñar en la lengua, al igual que el español. Esto nos llevara a un bilingüismo aditivo, en el que ambas lenguas se encuentren en equilibrio, también a lo largo de toda la educación básica.

Ya que la lengua es la expresión de la cultura, fortalecerla implica fortalecer la cultura y viceversa. De ahí que, el trabajo educativo debe por lo mismo proponerse el conocimiento y la valoración de la cultura propia, así como de la lengua que permite expresarla, comunicarla y enriquecerla.

Sin embargo, hay mucho camino por transitar y la presente investigación documental cumple como objetivo el describir y analizar el aspecto de la enseñanza de la lectura visto desde lo que precisa el enfoque intercultural bilingüe, por lo que, no se considera alguna propuesta pedagógica detallada, pero si hace mención de algunas estrategias que de manera personal he visualizado y posteriormente podrían ser utilizadas para beneficiar al docente ya que mi experiencia frente a la comunidad y mi participación durante el acopio de información me permitió darle algunas sugerencias al jno'p tes wanej , las cuales espero le sean útil y pueda compartir con algunos colegas.

Y retomando a Nelson Mandela en una de sus frases “La educación es el gran motor del desarrollo personal. Es a través de la educación como la hija de un campesino puede convertirse en una médica, el hijo de un minero puede convertirse en el jefe de la mina, o el hijo de trabajadores agrícolas puede llegar a ser presidente de una gran nación”.

BIBLIOGRAFIA Y OTRAS FUENTES DE CONSULTAS

BAKER, C. (1993). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra.

BARRIGA, R. (2018) *De Babel a Pentecostés. Políticas lingüísticas y lenguas indígenas, entre historias, discursos, paradojas y testimonios*. México: SEP, pp. 67 y 157.

BONFIL, P. (2004) "Niñas e indígenas: desigualdad en los sistemas de educación en México" en Sichra, I. (comp.) *Género, etnicidad y educación en América Latina*. Madrid: Morata. Págs. 31-47

CABRERA, Flor. (1999) "La formación del profesorado en educación multicultural", en Essomba Miguel A. (coord.), *Construir la escuela multicultural*, Barcelona: GRAO

CARVAJAL, P. y Ramos J. (2000). "La alfabetización como medio para recrear la cultura"; En: Carvajal P. *¿Enseñar o aprender a escribir y leer?* Sevilla: MCEP.

COOPER, David. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor

CUMMINS. James. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía*. Madrid: Morata.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION INIGENA. 2019.

GÓMEZ Palacio Margarita y otros. (1995). *La lectura en la escuela*. México.

EVERSTON, C. y GREEN J. (1989). La observación como indagación y método, en Wittrock, C. *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*. México: Paidós.

FERREIRO, E. y Ana Teberosky (comp.). (1998) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.

GADAMER, H. (1998). *Arte y verdad de la palabra*, México: Paidós.

GÓMEZ Margarita. y otros. (1995). *La lectura en la escuela*. México: SEP.

- HERNANDEZ, S. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill
- HUBERMAN S. (1996). *Como aprenden los que enseñan, la formación de los formadores*. Buenos Aires: Aique.
- INALI (2003). *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. México
- JIMENEZ, N., (2015) Tesina, “*El uso del Tzeltal y el Trabajo Docente en una Aula Multigrado*” UPN, Ajusco, Ciudad de México.
- LATAPI, Pablo. (2003) *¿Cómo aprenden los maestros?* México: SEP.
- LERNER, Delia. (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: FCE
- LOMAS, Carlos. (2014) *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. España: OCTAEDRO.
- LOPEZ L. (1989). *Lengua: Materiales de apoyo para la Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural*. Chile: UNESCO/ORELAC.
- LÓPEZ, L. (1998). *Sobre la huellas de la voz (sociolingüística de la oralidad y la escritura en su relación con la educación)*. Madrid: Morál.
- MIGUEZ, Pilar. (2008). “Nunca es tarde para comenzar. Bilingüismo indígena y enseñanza Bilingüe en primaria”. En: T. Bertussi y G. González (Coords.). *Anuario Educativo Mexicano*. México: UPN/ LX Legislatura de la Cámara de Diputados/Miguel Ángel Porrúa, 95-115.
- MODIANO Nancy. (1991) *La educación indígena en los Altos de Chiapas*. México: SEP.
- PRATO, N. (1998). *Abordaje de la lectura y escritura (desde una perspectiva psicolingüística)*, Argentina: Novedades Educativas.
- REBOLLEDO, Nicanor. (2007). *Escolarización interrumpida. Un caso de migración y Bilingüismo indígena en la ciudad de México*. México: UPN.

- ROJAS, T. (2005). *La equidad en la educación primaria de la población infantil jornalera migrante en México*. México: UAM.
- RUIZ, J.I y Ispizua, M. A. (1989) *La decodificación de la vida cotidiana. Métodos de Investigación cualitativa*. Deusto: Bilbao.
- SANCHEZ E. (1999). *Los textos expositivos, estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid: Santillana
- SAPIR, E. (1977). *El lenguaje: introducción al estudio del habla*. México: FCE, p.280.
- SEP, *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México, pp. 133-134.
- SEP. 1999. *Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y niños indígenas*. DGEI, pp. 23-27.
- SEP. *Documento oficial, Acuerdo 592*, México.
- SEP. (1994). *Plan y programas de estudio 1993*. pp. 21-22.
- SEP. (2017). *Plan y programa de estudios, orientaciones didácticas y sugerencias de educación*. México.
- SHCMELKES, Silvia. (2002) “*La enseñanza de la lectura y la escritura en contextos multiculturales*”. Conferencia presentada en el VII Congreso Latinoamericano para el desarrollo de la lectura y escritura, celebrado en Puebla, Pue., del 16 al 19 de octubre de 2002.
- UPN. (1992). *Práctica docente y acción curricular. Antología básica*, México: SEP, p. 239-244.
- VIZCAINO, Á. (1962). *Notas para un curso de didáctica del lenguaje*. México: PATRIA.
- VIGOTSKY, L. (1996) *Pensamiento y lenguaje, (Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas)*, México: PAIDOS, pp. 141-152.
- WITTRUCK. C. (1989) *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de Observación*. México: Paidós Educador
- ZUÑIGA. (2010). *Educación bilingüe. En: cultura y educación. Antología básica, LEP Y LEPMI See/UPN*. México: SEP

<http://www.nuestro-mexico.com/Chiapas/Chilon/Areas-de-menos-de-500-habitantes/San-Marcos-Tulija/>

http://es.wikipedia.org/wiki/Tzeltal#Lengua_Tzeltal

<http://www.uia.mx/web/files/publicaciones/huellas-marzo2010.pdf>

<http://www.nuestro-mexico.com/Chiapas/Chilon/Areas-de-menos-de-500-habitantes/San-Marcos-Tulija/>

http://es.wikipedia.org/wiki/Tzeltal#Lengua_Tzeltal

<http://www.uia.mx/web/files/publicaciones/huell>

<https://dgei.basica.sep.gob.mx/es/atribuciones/direccion-de-desarrollo-y-fortalecimiento-de-las-lenguas-indigena>

