



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL AJUSCO**

**ÁREA ACADÉMICA 2 “DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD”**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA**

**USO DE LAS LENGUAS ESPAÑOL Y TSOTSIL EN LA ESCUELA PRIMARIA  
BILINGÜE DE CENTRO ALDAMA CHIAPAS.**

**TESIS**

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

**PRESENTA:**

**JONÁS JIMÉNEZ HERNÁNDEZ**

**ASESORA: DRA. CECILIA SALOMÉ NAVIA ANTEZANA**

**CIUDAD DE MÉXICO JUNIO 2018**

## Agradecimiento

Primeramente agradezco a Dios, por haber permitido terminar esta etapa profesional, a mi familia por sus alientos y brindarme todo el apoyo moral incondicional durante esta etapa.

También agradecer a los docentes y directivos de la escuela primaria Emiliano Zapata, en especial a las maestras de tercer grado que me permitieron y brindaron su apoyo incondicional.

También agradecer a mi estimada y querida asesora de tesis la Dra. Cecilia Navia, por apoyarme académicamente, sin ella no habría terminado este trabajo.

Agradecerles también a los profesores de la UPN, por formarme académicamente durante esta etapa profesional.

De todo corazón, muchas gracias a todos ustedes.

Investigación realizada gracias al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) de la UNAM IN300217. Agradezco a la DGAPA-UNAM la beca recibida.

# Índice

INTRODUCCIÓN -----	5
CAPÍTULO 1. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO Y ESTRATEGIA METODOLÓGICA	
1.1. Mi experiencia escolar como hablante de tsotsil -----	7
1.2. Objetivo general-----	9
1.3. Preguntas de investigación -----	10
1.4. Justificación-----	10
1.5. Metodología-----	11
CAPÍTULO 2. CONTEXTO DE LA COMUNIDAD Y DE LA ESCUELA	
2.1. Descripción del contexto-----	16
2.2. Situación socioeconómica de Centro Aldama -----	17
2.3. Formas de organización en Centro Aldama -----	20
2.4. Servicios públicos de la comunidad -----	23
2.5. Situación educativa en Centro Aldama -----	25
2.6. La escuela Primaria Bilingüe Emiliano Zapata Salazar -----	29
<i>Ubicación, construcción y recursos</i> -----	29
<i>Docentes</i> -----	31
<i>Estudiantes</i> -----	35
CAPÍTULO 3. USO DE LA LENGUA TSOTSIL Y DEL ESPAÑOL EN LA COMUNIDAD.	
3.1. Perspectivas teóricas sobre lenguas y educación indígena -----	38
3.2. Educación indígena en México -----	39
3.3. Enfoque sociocultural del aprendizaje de una segunda lengua -----	42
3.4. Conceptos básicos-----	43
3.5. Uso lingüístico del tsotsil y dinámicas territoriales -----	51

3.6. Dinámicas de migración y lengua tsotsil -----	53
3.7. Manteniendo la identidad comunitaria-----	54
CAPÍTULO 4. PRÁCTICAS Y USOS DE LA LENGUA EN EL AULA Y LA ESCUELA	
4.1. Prácticas de la lengua tsotsil en el aula -----	58
<i>Estrategias para fortalecer el uso de las lenguas</i> -----	59
<i>La comprensión de los contenidos escolares</i> -----	63
<i>Separación de los niños con dificultades de aprendizaje</i> -----	67
<i>Diferencias de los alumnos con problemas de aprendizaje</i> -----	68
<i>Los estudiantes que entienden español son hijos de familias escolarizadas</i> -----	70
<i>Poca participación dentro del aula</i> -----	72
<i>Translingüismo o heteroglosia</i> -----	76
4.2. Procesos de interacción y prestigio de la lengua tsotsil -----	82
<i>Interacción entre maestro y estudiantes</i> -----	82
<i>Relación entre maestros y padres de familias</i> -----	84
<i>Interacción entre maestros y padres de familia en</i> <i>las lenguas tsotsil y español</i> -----	85
<i>La lengua tsotsil da más confianza a los estudiantes</i> -----	88
<i>Dificultad de los niños en lecto-escritura en la lengua tsotsil</i> -----	90
<i>Prestigio de las lenguas: tsotsil y español</i> -----	92
REFLEXIONES FINAL -----	95
BIBLIOGRAFÍA -----	100

## Introducción

El presente trabajo surgió de una reflexión de mi experiencia, pues en mi proceso educativo me tocó estudiar en una escuela bilingüe y general.

Al principio, desde que comencé a estudiar el preescolar todo era alegría, aunque no entendía las clases, pero tenía comunicación amena con mis compañeros y saliendo de la escuela, convivía directamente con la familia y la comunidad.

En la etapa de primaria, tuve una experiencia bonita, mi maestro era bilingüe en tsotsil-español. Sin embargo me tocó cambiarme a una escuela donde los maestros eran hablantes del español y de otras lenguas originarias diferentes al tsotsil. Entré en un conflicto porque no entendía ni hablaba el español y considero que eso afectó mi proceso de aprendizaje.

Desde mi experiencia analizando y reflexionando también la situación de los alumnos de mi comunidad, la escuela a la que asisten debe ser bilingüe, y las clases se deberían dar en ambas lenguas, en tsotsil y español, puesto que la lengua materna de los niños es el tsotsil.

En algunos trabajos realizados, y en la observación realizada en este trabajo, en la escuela primaria bilingüe Emiliano Zapata Salazar, se encontró que las clases no se dan en las 2 lenguas, y en la mayoría de los casos es impartida únicamente en español, porque los docentes son hablantes de otras lenguas distintas al tsotsil.

El reto que enfrentan los alumnos en el estado de Chiapas, y en el caso específico de Centro Aldama, los alumnos son hablantes en la lengua *batsi k'op*, tsotsil, que significa “palabra verdadera”. Ellos cuando entran en la escuela, se enfrentan con otra lengua, que no es igual que su lengua materna, y entran en un reto complejo de aprender una segunda lengua.

El interés de este trabajo, sobre “El uso de las lenguas del español y tsotsil en la escuela primaria bilingüe Emiliano Zapata Salazar de Centro Aldama, es conocer cómo es el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos en relación al papel que juega la lengua materna de los niños dentro de la clase, qué lenguas manejan los docentes dentro y fuera

del aula, cómo los alumnos van aprendiendo la segunda lengua. Se desarrolló como una investigación cualitativa de corte etnográfica.

Se realizó en una escuela primaria bilingüe, con los alumnos de tercer grado de dos grupos diferentes. En un grupo la maestra es hablante del tsotsil y en el otro no es hablante de la lengua tsotsil, aunque sí de otra lengua, el tseltal.

En el primer capítulo, comienzo con una reflexión de la experiencia propia, durante mi proceso educativo en las diferentes escuelas. Hago más hincapié en la escuela en donde las clases eran sólo en español y hago referencia sobre la contextualización de la comunidad, los servicios, su nivel socioeconómico y qué significa ser miembro de la comunidad.

En el segundo capítulo, hago referencia a la contextualización de la escuela primaria Emiliano Zapata Salazar y la describo en su infraestructura y sus condiciones generales. Después describo quiénes son los docentes y los niños, y por último sobre los materiales didácticos.

Y en el tercer capítulo, abordo el tema central de este trabajo, a partir del análisis de los datos que obtuve en el trabajo de campo. Entre los temas están la poca participación de los niños dentro del aula y las maneras en que están presentes las lenguas, el español y el tsotsil; describo el trabajo diferente de la maestra hablante de la lengua tsotsil y la que no es hablante de esta lengua; describo el uso de la lengua tsotsil y el prestigio de la lengua española. Por último analizo la relación entre maestros y padres de familia y discuto sobre cómo influyen los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos, pues ellos deciden en qué lengua deben enseñarles a sus hijos en la escuela e incluso en qué escuela van a estudiar.

## **CAPÍTULO 1. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO Y ESTRATEGIA METODOLÓGICA**

### **1.1. Mi experiencia escolar como hablante de tsotsil**

Cuando entré a la primaria en la comunidad de Centro Aldama, hubo una historia que dio origen a la inquietud de desarrollar este trabajo recepcional. Mis hermanos mayores deciden mandar a dos de mis hermanos, un varón y una mujer, y a mí, a estudiar en un albergue en el municipio de Chenalhó. Antes de llamarse Centro Aldama era municipio de Chenalhó. Así que fuimos tres a estudiar en el municipio Chenalhó, y fuimos ubicados en un albergue.

La escuela en la que estudiamos era bilingüe y las clases se daban en la lengua tsotsil y conforme aumentaba el grado escolar se iban implementando clases en castellano. Afortunadamente cuando cursé mi primer grado, mi profesor era bilingüe y nos daba clases e indicaciones en la lengua tsotsil. Por ello no había complicación en entender las clases. Efectivamente la escuela tenía maestros y maestras que hablaban la lengua tsotsil. Me acuerdo que el homenaje al himno nacional mexicano se cantaba en la lengua tsotsil.

Lamentablemente mi hermana reprobó su quinto grado de primaria y como era la más grande de la familia, ya nadie nos podía llevar hasta el municipio y cuidarnos. Mis hermanos mayores y mi mamá tomaron la decisión de ya no seguir en esa escuela y al finalizar el ciclo escolar, el compadre de mi mamá le comentó que había una escuela muy buena en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, que era internado, que ahí daban uniformes, útiles escolares y becas.

El internado se llama Xicotécatl, Centro de integración Social número 30, (CIS, N° 30), ubicado en la ciudad de San Cristóbal de las Casas Chiapas. Según Aguirre Beltrán (1993) el trabajo educativo bilingüe bicultural de mayor impacto en la región de los Altos de Chiapas, lo realizó el CIS. En esta escuela llegaban niños de diferentes regiones de Chiapas. Obviamente los niños hablaban diferentes lenguas. La comunicación entre los niños era en español cuando hablaban una lengua diferente, o en su lengua materna, cuando

hablaban la misma lengua, pero entre maestros y niños la comunicación siempre era en español.

Lo más complicado y difícil para mí, era que no entendía ni hablaba el español. Solo hablaba la lengua tsotsil. Mi hermano ya entendía, hablaba un poco el español. En la escuela, mi hermano, amigos y conocidos hablábamos la misma lengua, el tsotsil, y quienes hablaban español nos traducían las indicaciones para realizar las actividades en el internado. En esa parte no había tanto problema porque tenía a alguien que me apoyaba a traducir y me guiaba.

Lo que se me dificultaba más dentro del salón, porque no tenía buena relación con mis compañeros del grupo, era que no tenía a alguien conocido dentro del grupo. Me quedaba solo, pues mi hermano se iba a su respectivo salón de clases, porque él ya iba en cuarto grado.

Hubo un tiempo en el que ya no quería entrar a clases, porque se me hacía muy difícil y no entendía nada de la clase. Lo que me decía el maestro, al no entenderle, me provocaba ganas de llorar y empezaba a llorar mucho.

El problema era en las clases, porque al principio la maestra no tenía experiencia, creo y me imagino que era su primer año en trabajar con dos pequeños grupos, de segundo grado. La verdad es que yo no sabía muchas palabras en castellano. Eran muy contadas las palabras de las que sabía su significado. La maestra empezó a trabajar las sílabas, juntar palabras y a hacer oraciones, partes de la oración y conjugaciones del verbo, y las conjugaciones del verbo. Me costó mucho, no tenía ni idea de cómo hacer las actividades que la maestra indicaba.

Dentro de las clases la maestra me sentó con un compañero de tercer grado, era el más inteligente y era bilingüe, entendía las dos lenguas, el tsotsil y el español. Entonces la maestra le pidió que por favor me apoyara en las traducciones y en hacer las actividades que la maestra nos indicaba.

La dificultad que tenía era entender el español, sobre todo en la materia de las matemáticas, cuando me traducía mi compañero qué se tenía que hacer. Lo hacía muy bien, mi

compañero era paciente para explicarme, porque en algunas ocasiones cuando no entendía cómo hacer o cuando él me explicaba, él buscaba la manera de explicarme bien. Me acuerdo que empecé a entender un poco sobre las oraciones, era con los animales que yo conocía en mi casa.

Al principio tomé tutorías durante la semana, que eran de cuatro a seis de la tarde y, como iban avanzando los estudiantes, la maestra decidía cuántos días puedes tomar, pero esa decisión va a depender de tus avances académicos en las tutorías y dentro del aula. El mismo compañero entraba algunas veces a las tutorías para apoyarme.

Es a partir de esta experiencia que me planteo este trabajo recepcional, pues me interesa observar, ahora, en mi formación en la Licenciatura en Educación indígena, cómo se da este proceso en una escuela primaria bilingüe, de la comunidad a la que pertenezco, Centro Aldama.

## **1.2. Objetivo general**

Analizar los usos de la lengua tsotsil y español en los procesos de enseñanza y aprendizaje presentes en una escuela primaria bilingüe, donde los estudiantes son hablantes del tsotsil y la enseñanza se realiza en español.

Objetivos específicos.

- Identificar la importancia de la lengua tsotsil en el aula en los alumnos de tercer grado de primaria.
- Describir qué papel juega la segunda lengua en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos dentro del aula y cómo se relaciona con la lengua materna.
- Comparar la interacción de los maestros no hablantes del tsotsil y hablantes de la lengua tsotsil con los alumnos.

### **1.3.Preguntas de investigación**

- ¿Qué prácticas educativas están presentes para enseñar a estudiantes hablantes del tsotsil, haciendo uso el español?
- ¿Qué problemas o dificultades enfrentan los estudiantes para aprender los contenidos curriculares?
- ¿Cómo los estudiantes hablantes de tsotsil, le van dando sentido a aprender la segunda lengua?
- ¿Qué lugar va teniendo la lengua tsotsil en relación con la segunda lengua, el español, en el aula y en la vida cotidiana de la escuela?

### **1.4. Justificación**

Inicialmente al escoger mi tema me interesaba saber cómo aprenden los niños tsotsiles. Posteriormente, al intentar delimitar mi tema, consideré mirar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Etnomatemáticas. Después de revisar varios textos y tomar en cuenta orientaciones de los maestros de la licenciatura, opté por tomar el tema del uso de las lenguas tsotsil y el español, analizando su relación con lo que yo pensaba era el desplazamiento de la lengua tsotsil y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Me interesaba profundizar e investigar los procesos de enseñanza y aprendizaje relacionados con la segunda lengua (español), porque la escuela primaria donde pretendía hacer esta investigación, es bilingüe. Pero la realidad del sistema educativo de nuestro país, es que a los maestros se les manda a trabajar a las escuelas sin importar su perfil lingüístico, es decir, que están trabajando en escuelas donde no hablan la misma lengua de los estudiantes. En la escuela donde realicé este trabajo, algunos maestros no son hablantes de la lengua tsotsil, y como en la mayoría de las escuelas primarias bilingües de nuestro país, no hay relación entre su perfil lingüístico y la lengua de la comunidad.

Mi interés fue conocer cómo están trabajando los docentes, cómo aplican sus actividades, cómo evalúan, es decir, cómo ejercen la docencia cuando los profesores y estudiantes tienen diferentes lenguas, pues considero que la lengua juega un papel muy importante en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Entonces me pregunto cómo es que trabajan con las lenguas, y en particular con la segunda lengua, el español, y si cuando enseñan toman en cuenta, o no, la lengua materna.

Considero que los docentes no tienen la responsabilidad de haber sido ubicados en una escuela en la que los estudiantes hablen una lengua distinta a la suya. La responsabilidad es del sistema educativo. Pero entonces, si no toman en cuenta el perfil lingüístico de los maestros, ¿qué ofrece el sistema educativo para que los profesores puedan enseñar de la mejor manera y lograr los aprendizajes en los niños? ¿Qué posibilidades tiene el acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, de la que se habla en la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos indígenas (LGDLPI)? ¿Cómo es que los maestros realizan su práctica, usando la lengua español, para comunicarse y enseñar a los niños, hablantes de la lengua tsotsil?

Al responder estas preguntas se puede conocer con más profundidad cómo ocurren los procesos de aprendizaje en las escuelas bilingües en contextos indígenas y el lugar que tienen las lenguas, español y tsotsil, para el caso de la comunidad de estudio.

### **1.5. Metodología**

Este trabajo se realizó a través de una investigación de tipo cualitativa y etnográfica en la comunidad de Centro Aldama, en la Escuela primaria bilingüe Emiliano Zapata Salazar. Esta es una escuela completa de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y del subsistema de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI). La escuela es de organización completa, cuenta con todos los grados y con 2 grupos de cada grado. En total atiende a 364 niños de primero hasta sexto grado y trabajan en la escuela 12 maestros y 1 director.

Tabla 1. Entrevistas

Maestras entrevistados	Número de entrevistas	Duración	Lugar donde se realizó	
M1	1	20	Salón	
M2	1	15	Salón	
Total	2			
<b>Estudiantes de 3 grado</b>	<b>Número de entrevistas</b>	<b>Grupo</b>	<b>Duración</b>	<b>Lugar</b>
A1	1	A	9 min	Salón
A2	1	A	9 min	Salón
A3	1	A	9 min	Salón
A4	1	A	9 min	Salón
A5	1	A	9 min	Salón
A6	1	A	8min	Salón
A7	1	B	9min	Cancha
A8	1	B	9 min	Cancha
A9	1	B	9 min	Cancha
A10	1	B	9 min	Cancha
A11	1	B	9min	Cancha
A12	1	B	9 min	Cancha
Total	12			
<b>Padres de familia</b>	<b>Número de entrevistas</b>	<b>de</b>	<b>Duración</b>	<b>Lugar</b>
P1	1		20	Tienda
P2	1		15	Casa
P3	1		15	Casa
P4	1		15	Casa
Total	4			

Fuente: Elaboración propia

Durante mi práctica de campo permanecí en la comunidad y en la escuela durante dos semanas a finales de octubre y principios del mes de noviembre de 2017. En estos días realicé varias actividades de indagación. En primer lugar solicité el permiso del agente municipal y del director de la escuela. Permanecí en la comunidad durante dos semanas, de

las cuales en una semana recopilé información con los miembros de la comunidad y en la segunda semana recopilé información en la escuela primaria bilingüe Emiliano Zapata Salazar. No pude observar la escuela la primera semana ya que no hubo actividades en la misma por motivo de la celebración del día de los muertos en la comunidad y la escuela estuvo cerrada.

Se emplearon entrevistas abiertas, entrevistas informales, cuestionarios y observación participante.

Los interlocutores fueron: maestros, alumnos y padres de familia. Se aplicó entrevistas a 2 maestras, 12 estudiantes (4 de cada grupo de tercer grado) y a 4 padres de familia (ver Tabla 1).

También se tuvieron pláticas y se estableció un diálogo informal con el director de la escuela y con miembros de los comités de la escuela y padres de familia (ver Tabla 2). Las entrevistas informales realizadas con los interlocutores, con el director de la escuela, niños de otros grados y comité de padres de familia, se hicieron para obtener más información o profundizar en algunos temas de interés que fueron surgiendo en el trabajo de campo. Generalmente se hicieron en la comunidad o en el patio de la escuela.

Tabla 2. Entrevistas informales

Entrevista	Número	Dónde	Duración	Fecha
Niños	10	Cancha	20 min	06/11/17
Director	1	Dirección	28 min	13/11/17
Comité de padres de familia	3	Escuela	40 min y 20 min	06/11/17 13/11/17

Fuente: Elaboración propia

Otro instrumento que se aplicó fue un cuestionario a docentes y niños. Los cuestionarios trataron los siguientes temas: papel de la lengua, estrategias didácticas y otros relacionados con el tema central de este estudio (ver Tabla 3).

Tabla 3. Cuestionario

Maestro	Edad	Estudio	Lengua	Grado	Origen
M1	25 años	LEPPEMI 90	Mam	5to B	Tapachula
M2	45 años	Licenciatura	Tseltal	4to A	Oxchuc
M3	23 años	Licenciatura	Tseltal	5to A	San Cristóbal de las Casas
M4	30 años	Licenciatura	Tsotsil	3ro A	Zinacantán
M5	35 años	Licenciatura	Español	3ro B	San Cristóbal de las Casas

Fuente: elaboración propia.

Otra técnica de investigación empleada en el trabajo de campo fue la observación (ver Tabla 4).

Tabla 4. Observaciones

Grado y Grupo	Maestro	N° alumnos	Días y Fechas	Horas
3 grupo "A"	M1	29 niños y niñas	Martes 7/11/17	5 horas
			Jueves 9/11/17	4 horas
			Viernes 10/11/17	4 horas
3° grupo "B"	M2	30 niños y niñas	Miércoles 8/11/17	5 horas
			Lunes 13/11/17	1.5 horas
			Martes 14/11/17	2.5 horas

Fuente: elaboración propia.

El primer día que me presenté en la escuela primaria tuve una plática con dos padres de familia, porque eran sus turnos de la semana, ya que los comités de padres de familia son el primer cargo en el centro Aldama, aunque en otras comunidades es diferente. Entonces en esa semana se me hizo raro ver que los dos comités estén en esa escuela. Pensaba que eran padres de familia comunes, porque ya eran ex-autoridades municipales y son de comunidades diferentes, uno de la comunidad de Juxton y el otro de la comunidad de Santa

Cruz. Con ellos platiqué más sobre la organización entre ellos y qué papel juegan en las toma de decisiones de la escuela.

Durante la semana en la escuela me fui acercando y familiarizando con los maestros y el director. Con este último tuvimos una charla sobre el desempeño de los maestros, horario de clases, la relación con los padres de familia y por último sobre los grupos que no tenían maestros.

Los niños se entrevistaron en las canchas de la escuela, en la hora de recreo. Ellos se acercaron conmigo, porque se equivocaron pensando que yo era el maestro Lucas. La confusión de los estudiantes fue porque mi hermano menor, que estudió en la Escuela Normal Intercultural Jacinto Caneck, dos años atrás, hizo sus prácticas profesionales en esta escuela primaria. Aprovechando la confianza que los estudiantes tuvieron conmigo, les entrevisté preguntando sobre el tema del uso de la lengua.

En este trabajo se introduce una perspectiva narrativa, con el propósito de profundizar en la comprensión de la realidad, en este caso de los usos y prácticas de la lengua tsotsil en la escuela.

Esta me ha permitido usar mi experiencia como instrumento de la indagación en dos sentidos:

- 1) Permitirme retornar a los procesos que viví como estudiante de primaria, en escuela.
- 2) Comparar experiencias, las prácticas y el uso de las lenguas que se presentan dentro las clases.

## **CAPÍTULO 2. CONTEXTO DE LA COMUNIDAD Y DE LA ESCUELA**

### **2.1. Descripción del contexto**

La escuela en la que realicé este estudio se ubica en la comunidad Centro Aldama, ubicada en el Municipio Aldama, en Chiapas, México. En 1883 se reconoció como Santa María Magdalena pero a partir del 28 de febrero de 1934, durante el gobierno del coronel Victórico R. Grajales, cambió su nombre por el de Aldama. El 4 de septiembre de 1998 se aprobó el proceso de remunicipalización para que de su jurisdicción pudiera crearse un nuevo municipio, que es Aldama. Fue nombrada así en homenaje a un militar y político, Ignacio Aldama (1765-1811), quien fue caudillo del movimiento independentista de México que encabezó don Miguel Hidalgo y Costilla. Dentro de las 33 localidades propuestas por el poder ejecutivo del estado como nuevos municipios, figura Aldama con el número 9. El 28 de julio 1999 el municipio libre de Aldama fue creado mediante decreto número 041, promulgado por el entonces gobernador del estado, Lic. Roberto Albores Guillén.

El Municipio Aldama se ubica en el Estado de Chiapas, en los Altos de Chiapas. Colinda con los municipios, en el Norte, con Chalchihuitán, en el Sur con Chamula, al Este con Chenalhó y al Oeste con Larrainzar y Santiago el Pinar.

El Municipio de Aldama cuenta con una extensión territorial de 26.57 km<sup>2</sup>, y está ubicado a una altitud media de 1810 m.s.n.m. Tiene 21 comunidades, que son, desde las más pobladas: Aldama, Coco, Chayomté, Chivit, Icó, Jtzelpotobtic, Juxton, Mexaton, Revolución Fiú, San José Fiú, San Pedro Cotsilnam, Santa Cruz, Sepelton, Slumka, Tovac, Xulumo, Xuxchén, Yeton, Yoctontic y Yolonhuitz (ver Tabla 1).

Según CONAPO (2015) el Municipio de Aldama tiene una población total de 5,170 habitantes, de los cuales 2,690 son mujeres y 2,479 hombres, los que habitan en un total de 969 viviendas. Este dato duplica en cantidad la información presentada por el INAFED.

Tabla 1. Localidades más pobladas del Municipio Aldama

Localidad	Población		
	<b>Abs. Total.</b>	<b>Rel. Masc.</b>	<b>Fem.</b>
Aldama (10 Localidades)	2954	49.3	50.7
Aldama	724	48.6	51.4
San Pedro Cotsilnam	647	50.9	49.1
Xuxchén	324	50.6	49.4
Revolución Fiu	299	49.5	50.5
Icó	211	52.6	47.4
San José Fiú	188	53.7	46.3
Chivit	153	43.1	56.9
Yeton	152	44.7	55.3
Xulumó	135	45.9	54.1
Coco	121	44.6	55.4
Resto Aldama	681	46.3	53.7
<b>Total</b>	<b>3635</b>	<b>1772</b>	<b>1862</b>

Fuente: Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (INAFED, 2005)

## 2.2. Situación socioeconómica de Centro Aldama

Aldama es considerado como un municipio con altos índices de pobreza. Los municipios con mayor porcentaje de población en pobreza extrema como menciona CONEVAL: ya que se dedican solo al café y siembran maíz, frijol y calabaza para autoconsumo.

El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, CONEVAL) da a conocer los resultados de la medición de la pobreza a nivel municipio 2010. Por primera vez se presenta la medición de pobreza para los 2,456 municipios del país con base en las dimensiones económicas y sociales que señala la Ley General de Desarrollo Social (LGDS): ingreso, rezago educativo, acceso a los servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacios de la vivienda, servicios básicos en la vivienda, acceso a la alimentación y grado de cohesión social.

Los municipios que en 2010 presentaron el mayor porcentaje de la población en pobreza fueron los siguientes: San Juan Tepeuxila, Oaxaca (97.4); Aldama, Chiapas (97.3); San Juan Cancuc, Chiapas (97.3); Mixtla de Altamirano, Veracruz (97.0); Chalchihuitán, Chiapas (96.8); Santiago Textitlán, Oaxaca (96.6); San Andrés Duraznal, Chiapas(96.5); Santiago el Pinar, Chiapas (96.5); Sitalá, Chiapas (96.5), y San Simón Zahuatlán, Oaxaca (96.4).

En el Municipio Aldama se dedican al campo, al cultivo de maíz, frijol, calabaza, entre otros cultivos empleados generalmente para su autoconsumo. En otras comunidades se dedican al cultivo de papas, flores, árboles frutales, como durazno, aguacate, granadillas, plátano, naranja, mango, ciruela, níspero y pera. Esta producción se da dependiendo el lugar donde pertenecen, ya que el municipio se divide en dos tipos de clima, semi-cálido y templado.

En la mayoría de las comunidades se dedican al café, que es una fuente importante de ingreso económico. El café se cosecha cada año. 6 de cada 10 familias tienen un ingreso anual por este producto. Lamentablemente es muy poco el ingreso, alrededor de 10 a 15 mil pesos anuales, dependiendo del precio del kilo de café en cada año. De estos ingresos, las familias tienen que pagar la mano de obra durante la cosecha y realizar los gastos para hacer la milpa, pagar las deudas, entre otros gastos. Una de las características de las familias es que son muy numerosas, pues cada una de ellas tiene entre seis y nueve integrantes.

Durante los meses de noviembre y diciembre se empieza la cosecha del café. La cosecha se da en 3 partes, la primera se da en los lugares más cálidos, a mediados de noviembre e inicio de diciembre. En los lugares templados se da a mediados de diciembre y principios de enero. En la segunda etapa, conocida como segundo corte, cosechan la mayoría, entre principios y mediados de enero, y el último corte se cosecha a finales de febrero o inicio de marzo, ya que esta etapa es cuando ya se corta todo el fruto.

Entonces como se puede observar la cosecha se da sobre todo a mediados de diciembre o inicio del mes de enero. En esta temporada, la mayoría tiene su terreno y parcela de cafetales. Los que tienen pocos cafetales, en su mayoría lo hacen en una semana, y ellos lo

que hacen es buscar trabajo de cortar café, con los señores que tienen hectáreas de cafetales, porque ellos tardan en cortar el café aproximadamente dos semanas. Como mencioné antes las familias son numerosas y muchos llevan a sus hijos más grandes a trabajar, mientras que los pequeños se quedan a cuidar a sus hermanitos.

El salario de los trabajadores va a depender del precio del kilo del café. La mayor parte de la gente del municipio se los vende a los coyotes porque son los únicos que llegan a comprar. No es que tengan acuerdos con los cafetaleros, simplemente que ellos calculan que si está bien pagado el kilo de café pagan bien a sus trabajadores. Pero si el precio viene muy bajo, los cafetaleros argumentan que no hay de donde sacar el dinero para pagar bien a los trabajadores, porque ellos solo pagan gente para contar y despulpar el café, todos los demás procesos se encargan de hacerlos con su familia.

Los cafetaleros en el primer corte contratan a muy pocas personas, y es en el segundo corte cuando hacen más contrataciones. En la tercera etapa, la mayoría contrata poco o simplemente el corte lo hacen los familiares.

Es así como la gente del municipio Aldama obtiene una parte importante de su ingreso anual. Otros ingresos surgen en la etapa de cultivo de maíz. Algunas familias que siembran por hectáreas sus milpas contratan trabajadores desde el primer proceso, que es cortar y limpiar la parcela, hasta la siembra y limpia de las milpas.

En la limpia de la milpa es donde la mayoría de la gente, sea pequeña o grande su parcela, contrata trabajadores, ya que en la época de la limpia es temporada de la lluvia. Entonces lo que se pretende es que se limpie la milpa lo antes posible y, como algunos señores siembran frijoles junto con la milpa, entonces se tiene que sacar la cosecha antes de la segunda limpia del maíz.

Antes también había trabajo de cargar leña, porque era muy restringido el acceso de las carreteras. Entonces algunos señores contrataban trabajadores un día o varios días para cargar leña y a otros los contrataban para rajar la leña. Actualmente ya es muy poco ese trabajo, por que como ya se consideró como municipio Aldama se extendieron las

carreteras. En las parcelas ya no necesitan mucha gente y entre amigos o familiares realizan ese trabajo.

La lengua siempre es un factor muy importante en los procesos económicos de Aldama. En estos tipos de trabajo, los cafetaleros y los trabajadores tienen una comunicación muy buena en tsotsil. Ellos se entienden a la perfección porque hablan la misma lengua, aunque también llegan personas a trabajar que usan otra variante, pero se entienden. Con los coyotes hay una buena comunicación en tsotsil, y el productor puede negociar el precio. Si suben a vender en San Cristóbal de las Casas, ellos tendrán que hablar y comunicarse en español, y para ellos es un problema. En primer lugar por que a ellos se les complica hablar el español, y en segundo lugar, tendrían que llevar varios kilos de café para poder pagar el viaje que contrataron. Claro está que les va mejor cuando venden en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, pues el costo del kilo de café es mucho mejor a comparación de los coyotes que llegan a comprar en el pueblo.

### **2.3. Formas de organización en Centro Aldama**

Centro Aldama cuenta con dos tipos de organización, unos se nombran los autónomos y otros los priistas. Antes de 1994, la organización autónoma era clandestina, porque todavía no se llamaban zapatistas en ese entonces. Poco a poco se fueron organizando por medio de mano vuelta o familiares que no les gustaba la forma de organización que estaba establecido con los priistas. El primer líder de los zapatistas también fue agente rural en Centro Aldama e igual trabajó muy duro con el pueblo. Por esa razón muchas personas se fueron con él, porque tenía buena reputación en el pueblo, por su forma de trabajar. Es así como se dividió el pueblo, aunque la mayoría se quedó con el PRI.

Posteriormente, se convocaba a reuniones a los representantes de los zapatistas, pero nunca llegaron. Hasta después de 1994, se convocó a una asamblea donde los zapatistas ya tomaron decisiones, y dijeron que ellos harán su propia forma de organización, que tampoco quieren migajas del mal gobierno, y pidieron que se respeten sus decisiones, así como ellos respetarán las decisiones de la otra forma de gobierno.

Los cargos tradicionales, entre otros cargos de cada grupo, se establecieron conforme a su forma de organización. Es así como se está llevando a cabo la organización en la comunidad. Los zapatistas tienen su propia forma de gobierno, los del PRI, la propia, y en algunos cargos comparten actividades, tales como en las tareas del Comité de agua potable, Patronato de luz, Comité de Planeación para el Desarrollo Municipal (COPLADE). En estas comisiones los autónomos integran a dos de sus miembros.

En Centro Aldama, al joven que cumple los 18 años se le cita a la agencia municipal para preguntarle si ya está dispuesto a ser ejidatario o si va a seguir estudiando. En el caso que ya está dispuesto a formar parte de los ejidatarios, a participar y apoyar a la comunidad, se anota su nombre como ejidatario. En el caso que siga estudiando se le da esa libertad de seguir con sus estudios. Pero si el joven se casa o se junta, automáticamente se anota su nombre como ejidatario, por una simple razón, porque ya va a estar utilizando los servicios de la comunidad.

Las personas que son ajenas de Centro Aldama, pero que quieren formar parte de la comunidad, tienen que pagar una entrada de 15 mil pesos, por los servicios que existen. La gente fundamenta que los servicios que existen fueron resultado de la gestión de sus autoridades y para algunos servicios se necesitó la mano de obra de ellos y se hicieron reuniones para obtener esos servicios.

En la comunidad existen diferentes cargos, siendo unos de los más importantes los “cargos esenciales”. La mayordomía es el primer cargo para los que profesan la religión católica y los tradicionalistas. En la asamblea de los 21 agentes rurales de la comunidad, se encargan de elegir a las personas para realizar este servicio.

El primer cargo como ejidatario, es la mayordomía, si eres católico o tradicionalista, y si perteneces a una religión cristiana o evangélica, el primer cargo es el comité de educación ya sea de preescolar o primaria. Todo esto se define en la asamblea de Centro Aldama.

El *mayol* (policía rural), se elige en la asamblea. Puede uno tardar en no pasar a este cargo, ya que Centro Aldama es la localidad más poblada, pero una vez que te elijan para este cargo de *mayol*, solo descansas un año y vuelves como regidor rural. Terminado este cargo

pasan años para que te nombren escribano (es como el auxiliar del agente municipal). Se eligen a dos escribanos y estas personas ya son los que han pasado por varios cargos. El primer escribano tiene que saber leer y escribir, un poco, y el segundo es como auxiliar del agente.

El último cargo que es importante, es el ser agente municipal. De igual forma lo elige la asamblea. En este caso se toma muy en cuenta la reputación de la persona a elegir durante los cargos pasados.

Existen otros cargos, como los de patronatos de aguas, carreteras, luz y comité del partido. Estos cargos de igual forma se eligen en asambleas del Centro Aldama, que tienen una duración de un año, pero la misma asamblea elige la jerarquización, quién es presidente, secretario, tesorero y vocales.

Los señores que lleguen a cumplir 60 años de edad, se jubilan como ejidatarios. Ellos dejan de participar en los trabajos, tequios, asambleas, porque ya son los ancianos del pueblo. Entonces su deber es que cada año, cuando se hace el cambio de autoridades, rurales y municipales, estén presentes para aconsejar a los entrantes de nuevos cargos y para agradecer en nombre del pueblo a los salientes del cargo, por brindar sus servicios para el pueblo.

Otro cargo de la comunidad es la Junta de festejo. Este se elige en una asamblea municipal de todas las comunidades, pero se elige a las personas que pertenecen a la religión católica y tradicionalistas. Los tradicionalistas, son aquellas personas que no tiene religión pero que sí creen en la virgen de Santa María Magdalena, la patrona del pueblo. Su función principal es que ellos se encargan de organizar las diferentes fiestas de pueblo y fiestas patronales. Este cargo tiene una duración de 3 años, de igual manera la asamblea general pone la jerarquización.

El Comisariado de bienes comunales, se encarga de ver los asuntos agrarios del pueblo, tiene una duración de 3 años. La misma asamblea general pone su jerarquización del puesto. Pero en este caso ven mucho la experiencia, la reputación de los cargos anteriores y que sepa hablar, leer y escribir un poco el español.

Los cargos municipales para la presidencia municipal se eligen por asamblea general de todas las comunidades del municipio. Se eligen tres candidatos para presidente y se queda el que tenga mayor voto, y el segundo como síndico.

Después se elige el tesorero y director de obras. De igual forma el que tenga mayor voto queda como tesorero y en segundo lugar como director de obras.

Para los Regidores, igual se hace votación. Los miembros de diferentes comunidades tienen que proponer una persona pero solo cuatro se quedan. Igual el que tenga mayor votación queda como primer regidor y así sucesivamente. Para el Juez de paz se eligen dos candidatos, el de mayor votación queda como Juez de paz y el segundo como suplente.

Todos ellos todavía tienen que hacer campañas aunque ya están elegidos, por lo mismo que hay otros partidos políticos que compiten para postularse a la presidencia.

Los Aldameros son monolingües en la lengua tsotsil. Son muy pocos los que son bilingües de tsotsil y español. Entonces la asamblea se hace en la lengua tsotsil, pero el Acta de acuerdos se elabora en español, con la ayuda del Secretario municipal. Por eso algunas personas piensan y consideran que es muy importante y necesario el español. Es importante mencionar que el hecho de no saber hablar español, hace que algunos padres de familia sientan que son menos importantes, porque solo hablan una lengua, que es el tsotsil. Consideran que al hablar el tsotsil y el español, son más reconocidos e importantes en la comunidad.

En las asambleas se hacen buenos acuerdos y en su mayoría quedan conformes con las decisiones. Esto se debe a que hay una buena comunicación. Los acuerdos se hacen sin intermediarios y se entienden, se expresan muy bien, y son escuchados de lo que piensan y sus opiniones. Como he dicho, todas las comunicaciones se realizan en tsotsil.

#### **2.4. Servicios públicos de la comunidad**

Cuando Aldama era municipio de Chenalhó, no tenía muchos servicios públicos. No había clínica, solo casa de salud con sus respectivos centros auxiliares. En Centro Aldama,

tampoco había calles, mucho menos agua entubada. En los años 2000-2001 se construyó la primera clínica de salud, el auditorio municipal, la escuela secundaria. Hace pocos años se construyó un nuevo hospital que se ubica al oeste de la localidad, para atender a toda la población del municipio. También se pavimentó la carretera principal hacia el municipio de San Andrés Larrainzar. También en el año 2012-2013 se construyó el drenaje para Centro Aldama y dos comunidades más del municipio. Uno se quedó incompleto pero fue hasta el año 2016 que se terminó de construir.

Centro Aldama también cuenta con un auditorio municipal, parque, iglesia presidencia, Juzgado de Paz, DIF municipal, hospital y una clínica que no está funcionando. Cuenta con cuatro escuelas de los cuatro niveles: preescolar, primaria, secundaria y bachillerato.

Actualmente Aldama cuenta con los servicios de agua entubada. Gracias a las gestiones de la comunidad y autoridades la mayoría cuenta con este servicio, como también con el servicio de luz trifásica. Para la comunidad fue de mucho beneficio, porque antes no daba abasto para toda la población de Centro Aldama. Algunos servicios que han sido incompletos en son las calles, el mercado, el basurero y carreteras para acceso al lugar.

La lengua influye mucho en los casos de gestionar los servicios públicos y otras necesidades, aunque no se han obtenido los servicios necesarios. ¿Por qué? por muchos factores. Uno de estos factores es la lengua y el hecho de ser indígenas. Los presidentes municipales, no son buenos para hablar en español, lo que hace difíciles las gestiones. Se han quedado obras mal hechas o inconclusas, y una razón es que las autoridades municipales son monolingües, de la lengua tsotsil, y si bien la mayoría de las autoridades pueden entender la lengua español, su problema es hablar y explicar en español, y por tanto no pueden negociar con mayor facilidad con el uso de esta lengua.

Bien se sabe también que las autoridades municipales, en específico los presidentes municipales, tienen asesores técnicos, pero muchas de las veces no son bilingües en tsotsil, por eso mismo a veces no hay una buena comunicación y explicación entre ellos para poder explicar bien las mayores necesidades del pueblo.

## **2.5. Situación educativa en Centro Aldama**

En la actualidad las autoridades educativas hablan de política educativa intercultural, educación para todos, pero, si los niños son monolingües en su lengua materna ¿cómo es que están enseñando en educación básica los maestros sin conocer su lengua?

En centro Aldama, donde se encuentra la escuela que investigué, la mayor parte de la población es monolingüe de la lengua tsotsil, como lo registra el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010). De los 724 habitantes son monolingües el 66.5% de hombres y el 87.7% de mujeres. Como se muestra en esta estadística, hay mujeres monolingües del tsotsil, mientras que los hombres son menos, porque algunos hablan un poco el español. En general la comunicación de los niños en todos los actos de la vida cotidiana es en la lengua tsotsil.

En Centro Aldama actualmente se cuenta con cuatro niveles educativos, desde preescolar, primaria, secundaria y bachillerato. La escuela preescolar Jesús Agripina Gutiérrez Hernández, es preescolar general y de control público estatal. Está ubicada en el norte de centro Aldama. Los niños tienen de 3 a 6 años y los padres de familia los llevan a esta escuela, porque es la única y porque queda cerca del centro. En las comunidades del municipio algunos tienen su propia escuela de la Secretaría de Educación Pública (SEP), o del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), dependiendo del número de miembros de la comunidad. Si son muchos niños los atiende la SEP, si son pocos niños, los atiende CONAFE. En algunas de las comunidades del municipio Aldama, la educación preescolar la atiende CONAFE, ya que los miembros de la comunidad son de muy pocas familias y son muy pequeñas.

En la escuela preescolar de Centro Aldama los maestros son monolingües en español, aunque dos maestros hablan el tsotsil, porque ya tienen años que están en esa escuela y han hecho un esfuerzo por aprenderlo. Los niños a veces se sienten asustados o con miedo por no poder entender el español ni lo que sus maestros les dicen. Muchos maestros dan las instrucciones por señas, mímicas o por medio de apoyo de las madres de familia que hablan español, quienes acompañan a sus hijos al salón de clases.

Las clases transcurren en general sin logro educativo, pues los niños durante el preescolar no logran entender a sus maestros, al ser ellos monolingües y sus maestros hablantes del español. En las clases algunos niños hacen su propio equipo, se juntan para poder jugar solitos y hacer las cosas a su manera. Hacen esto porque con los maestros no entienden nada y buscan la manera de tener actividades en el aula. También hay niños que se acostumbran. Y hay niños a los que no les gusta ir a la escuela, porque no entienden nada en las clases. Pocos niños aprenden a decir algunas palabras en español a lo largo del preescolar, y cuando llegan a la educación primaria, se les dificulta este nivel porque durante esos 3 años de preescolar no aprendieron nada.

La escuela primaria bilingüe Emiliano Zapata Salazar de Centro Aldama, sobre la que presentaré una descripción con más detalle en el siguiente capítulo, tiene como clave de centro de trabajo (CT) 07DPB2027J. Tiene varios años que se ubica en el mismo lugar y lleva cuatro etapas de reconstrucción de la escuela. En un primer momento eran salones de teja y adobe y tablas, o sin pared. En un segundo momento, eran algunos salones de tabla y de loza o piedras, sin piso. En esta etapa todavía los maestros se quedaban en la escuela. La tercera es cuando se hicieron la mayor parte de las aulas, con losa y block y solo algunos salones quedaron de tabla. Actualmente se emparejaron los desniveles y se construyeron aulas unidas, una cancha deportiva, salones y una dirección.

La escuela primaria Emiliano Zapata Salazar, es una escuela completa y bilingüe. La mayor parte de los padres de familia mandan sus hijos a esta escuela, aunque también hay padres de familia que mandan a estudiar a la ciudad a sus hijos, pues para ellos es muy importante y fundamental que aprendan bien el español.

En la escuela primaria los niños son monolingües en tsotsil y hay pocos niños que entienden el español por completo. Hay alumnos que solo entienden el tsotsil y otros lo entienden y lo hablan poco. La mayoría de los maestros no hablan la lengua tsotsil, solo dos maestros lo hablan, pues fueron aprendiendo con el paso del tiempo y años de servicio en esta comunidad.

La escuela secundaria es una escuela técnica. En ella los maestros son monolingües en español y 1 o 2 maestros son bilingües en otras lenguas como el inglés y francés.

Actualmente la mayor parte los alumnos son de las comunidades del municipio Aldama, y los alumnos de las comunidades del municipio Chenalhó que llegaban a estudiar tuvieron que suspender el servicio por problemas agrarios que tuvieron entre ambos municipios.

Al principio la educación secundaria inició dando clases en un salón prestado, que por cierto eran los primeros salones de la escuela primaria Emiliano Zapata Salazar. Era un salón viejo, que estaba a un lado de la Presidencia municipal. Los alumnos eran jóvenes que tenían años de haber terminado la primaria, pero que tenían el interés de seguir estudiando. Los primeros maestros y alumnos trabajaron arduamente, para gestionar la escuela, pero para eso tenían que tener una cierta cantidad de alumnos. Lo que ellos hicieron fue visitar las comunidades aledañas, sin importar el municipio al que pertenecieran, para invitar a los jóvenes a inscribirse en la secundaria y de ese modo garantizar que se formalizara la escuela secundaria técnica.

Poco a poco los alumnos fueron aumentando conforme iban pasando los años. Actualmente cada grado tiene dos grupos. Aproximadamente tienen de 25 a 30 alumnos por grupo. Cuenta con un albergue. Anteriormente la cocina era de tabla y con la cooperación económica de los padres de familia lograron construir una cocina, aunque actualmente se sigue usando esa cocina de madera.

En esta etapa de formación la mayoría de los jóvenes se casaban o se juntaban. Los maestros y padres de familia tomaron un acuerdo de multar al alumno o alumna que se case desde el primer año de la secundaria, quienes tenían que pagar una multa de 1.500 por grado, por alumno. Si ambos eran estudiantes tenían que pagar la cantidad dependiendo del grado en que se encuentren. Muchos, terminaron la secundaria y algunos jóvenes también terminando la secundaria se casaban y a algunos no les importó la multa y se casaron siendo estudiantes.

Algunos padres de familia se ofendieron con esta situación, de que sus hijos solo llegaban en la escuela a buscar novios y novias, ya que la comunidad no está acostumbrado con este tema de los novios, les afectó más a las jóvenes. Algunos optaron por no mandar a sus hijas a la escuela. Lo bueno es que esta situación duró pocos años y ahora ya no les importa tanto. La otra parte es que por el apoyo gubernamental de otorgar becas, una estudiante de

la familia representaba un ingreso más para la familia, por lo que actualmente la mayoría de las jóvenes continúan sus estudios hasta la secundaria o incluso hasta el bachillerato.

La Escuela de Bachillerato, está ubicada en el oeste del municipio Aldama. Al inicio del 2009, llega este proyecto impulsado por el gobernador Juan Sabines, quien señalaba que proponía educación para todos, para que los jóvenes continúen sus estudios. De igual forma los alumnos son de las comunidades del mismo municipio y se les invita a los jóvenes, que están interesados en continuar con sus estudios, para terminar en el mismo municipio y no tengan que salir del municipio Aldama.

También hay jóvenes que optan por ir a estudiar su bachillerato en otros municipios como Larrainzar, Chamula, Chenalhó, Zinacantán o en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, pero por cuestiones económicas, o porque acudiendo a esta ciudad sienten que son discriminados, y también por los bajos resultados académicos que obtienen, dejan de estudiar y así abandonan la escuela.

Existe un proyecto que invita a los jóvenes que no son casados o también a los que son casados, para continuar sus estudios y tener la beca de PROSPERA. Algunos jóvenes que tenían el interés de seguir estudiar lograron terminar. Al principio se les prestó un espacio en la Presidencia y ahí recibían las clases, porque eran muy pocos los alumnos y en ese entonces no había lugar ni espacio para una escuela. Los miembros de la comunidad de Centro Aldama no querían dar un terreno que es comunal a la escuela, argumentando que la escuela es para todo el municipio. El presidente municipal, era el que tenía que gestionar para el lugar y comprar el terreno. Al final el Presidente en ese periodo no hizo caso y se construyó en un terreno comunal del centro Aldama.

Los jóvenes que terminaron sus estudios del bachillerato en esta escuela, ya se casaron y no siguieron sus estudios. Muy pocos fueron los que continuaron con estudios en la universidad.

Actualmente la escuela no cuenta con muchos salones, tiene como cuatro salones, porque también hay pocos alumnos, los que son originarios y pertenecientes del municipio. Esto se debe a que en esos años hubo una confrontación entre el municipio Chenalhó en las

comunidades de Santa Martha, Saklum y otras comunidades pertenecientes al municipio Chenalhó, y sus jóvenes ya no fueron invitados a estudiar en esta escuela de Aldama.

## **2.6. La escuela primaria Bilingüe Emiliano Zapata Salazar**

### ***Ubicación, construcción y recursos***

La escuela primaria Emiliano Zapata Salazar de Centro Aldama tiene su propia historia. Está ubicada en los Altos de Chiapas y tiene como clave de centro de trabajo (CT) 07DPB2027J. Perteneció a la zona escolar 013. Tiene varios años que se ubica en el mismo lugar, a un costado de la presidencia y de la iglesia, al lado del parque central y en la esquina del auditorio municipal.

El nombre de la escuela Emiliano Zapata Salazar no lo escogió la comunidad, fueron los maestros y el director que estaban en servicio en esos tiempos, cuando se registró para obtener la clave del centro de trabajo. Antes del año 2010 se agregó el nombre completo del revolucionario Emiliano Zapata Salazar y actualmente es su nombre oficial.

La escuela primaria Emiliano Zapata Salazar, es una escuela completa y bilingüe. La mayor parte de los padres de familia mandan a sus hijos a esta escuela, aunque también hay padres de familia que mandan a estudiar a la ciudad a sus hijos, pues para ellos es muy importante y fundamental que aprendan a hablar bien el español.

La escuela lleva cuatro etapas de reconstrucción. En primer momento eran salones de teja, adobe y tablas, los salones sin paredes, y pocos salones. En segundo momento, eran algunos salones de tabla y de loza o piedras, sin piso. En esta etapa todavía los maestros se quedaban a dormir en la escuela. La tercera es cuando se hicieron la mayor parte de las aulas, con losa y block y solo algunos salones quedaron de tabla. Actualmente se emparejaron los desniveles y se construyeron aulas unidas, una cancha deportiva, salones y una dirección.

Esta escuela cuenta actualmente con 14 aulas y 1 dirección. Los salones son de materiales de concreto, techos de loza, con salón por cada grupo. También cuenta con una dirección,

biblioteca, sala de cómputo que cuenta con 15 computadoras, sanitario para niñas y niños, sanitarios para maestros y maestras, cancha deportiva, luz eléctrica y agua entubada. La cancha deportiva es exclusiva para educación primaria. Anteriormente sus eventos los hacían en el auditorio municipal, ya que el auditorio también está al lado de la escuela, pero desde que se hizo su propia cancha las actividades ya las realizan dentro de las instalaciones.

Los salones están unidos, entre 3 y 4 salones. La escuela está rodeada de mallas y cuenta con agua potable donde los niños pueden hidratarse en cualquier hora. Los salones cuentan con un pizarrones acrílicos, sillas en buenas condiciones, con estante donde todos los niños pueden dejar sus libros para no cargarlos todos los días a sus casas.

La escuela ha ido mejorando sus servicios con el tiempo, con las remodelaciones de algunos salones, baños y lámparas pero también hay cosas que faltan por hacer.

La escuela cuenta con algunos materiales didácticos, como la sala de computación, libros de lectura (en la biblioteca), bocinas, radiograbadora, etc.

El detalle es que no da abasto para toda la comunidad escolar, puesto que son 12 grupos, y algunos materiales solo son 1 o 2 de cada material, entonces va a depender del docente, pues el que la solicite primero puede hacer sus actividades.

Pero cuando el material didáctico tiene mucha demanda de los docentes, entran en un conflicto por el tiempo de uso, pueden realizar sus actividades con esos materiales, el detalle es que a veces no logran terminar la actividad completa, pues tienen que entregarlo a otros docentes.

Durante la práctica de campo se observó que cada uno de los salones tiene escasos materiales didácticos, tienen pizarrón de acrílico, mapas de diferentes tipos (de la República Mexicana, del estado de Chiapas, del municipio de Aldama), carteles de tipo de animales, números, globo terráqueos, biblioteca, computadora en 2 salones, calendario escolar, escritorios, bote de colores y marcadores.

Los útiles escolares de los niños son lápiz, lapicero, colores, cuadernos, y sólo algunos utilizan la guía de apoyo, porque los padres de familia tienen que comprarlo.

Dentro de los materiales didácticos de 3 grado ellos llevan la materia de la lengua materna, y en este caso no hay materiales para mejorar la educación bilingüe, solamente el libro que manda la SEP, que es en español. Santiz (2016), quien hizo una investigación en la misma escuela, menciona, en una entrevista del docente, que ellos enfrentan dificultades, de enseñar en la lengua tsotsil y los niños enfrentan problemas de aprendizaje cuando se dan las clases en español.

Los docentes que laboran en la institución ya mencionada, en la entrevista que les realicé afirmaron que enfrentan graves problemas en la enseñanza tsotsil-español, así mismo los padres de familia y los alumnos señalan que enfrentan problemas en el aprendizaje de español (Santiz, 2014, p. 14).

Por eso para los niños no hay una enseñanza en su lengua materna y eso hace difícil su aprendizaje. Por un lado, porque la mayoría de los maestros que laboran en la institución no son hablantes de la lengua tsotsil, por otro lado, no hay suficiente material para dar una educación bilingüe, y de ahí derivan otros factores, no hay uso de lengua tsotsil en las clases.

### ***Docentes***

Los docentes 12 docentes que laboran en esta escuela son hablantes de varias lenguas indígenas: tsotsil, tseltal, mam y español. Entre ellos 6 son hablantes de tseltal, 2 de lengua tsotsil, 2 monolingüe en español y 1 hablante de mam. Los docentes enfrentan problemas en el manejo de la lengua, porque ellos no hablan la misma lengua que los niños.

La mayoría de los docentes que laboran en esta escuela primaria bilingüe, tienen experiencia en el servicio docente. De los 5 docentes a los que se les aplicó el cuestionario, indican que entre 12 a 6 años de experiencia en diferentes comunidades indígenas y algunos

maestros ya habían trabajado en las comunidades del municipio Aldama; otros son de nuevo ingreso.

Los docentes entraron al magisterio con estudios de bachillerato, con la condición de seguir estudiando para terminar una licenciatura. Eso también implica para muchos de ellos que les dificultó su práctica docente de estar frente al grupo, por que no tuvieron una formación inicial. Algunos también entraron al servicio con una licenciatura terminada y actualmente hay uno de ellos que es pasante todavía. Sin embargo, dentro de esta institución educativa, en su mayoría ingresaron sin una formación inicial.

Los docentes de la escuela de estudio, actualmente ya la mayoría tiene terminada una licenciatura, aunque también hay docentes de nuevo ingreso al servicio docente, como también hay docentes que tienen 2 licenciaturas. Cabe mencionar que algunos no están titulados y otros están en proceso titulación.

Los que entraron al servicio docente, con estudios de preparatoria terminada, se les obligó a terminar la licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional, en el estado de procedencia, para formarse profesionalmente para adquirir nuevos conocimientos y tener una mejor práctica docente. Algunos no se han titulado por muchas cuestiones, personales, profesionales y administrativos.

La formación docente inicial es entendida aquí “como aquella etapa durante la cual se desarrolla una práctica educativa intencional, sistemática y organizada, destinada a preparar a los futuros docentes para desempeñarse en su función” (Gregorio, 2007).

Para ello, se promueve la apropiación de conocimientos teóricos e instrumentales que los habilitan a ejercer su práctica profesional. En este proceso de su integración al servicio docente muchos de ellos tuvieron dificultades al ingreso y mas aún en la práctica docente; como ellos lo mencionan, los primeros años fueron difíciles para ellos. Comenta una maestra que pensaba que al entrar a ser maestra, creía que ya sabían leer un poco los niños, pero se sorprendió:

*Mi primer año de servicio fue un poco difícil ya que me toco un grupo de segundo grado que nadie sabía leer y tuve que empezar de nuevo con ellos usando métodos de la lectoescritura (Cm4).*

Para otro maestro, su primer año de estar frente al grupo de niños, se le complico más, porque él no hablaba la misma lengua que los niños, decía que es algo complicado.

*Algo difícil por ser un novato de estar frente a niños que no hablan la misma lengua que a mí (Cm3).*

Estos son algunas de las experiencias recuperadas, de los docentes que vivieron y experimentaron los primeros años de servicio. Muchos de los docentes del país pasan por esta situación Pero también con el tema de desconocer las lenguas de sus estudiantes, muchos siguen viviendo con dificultad su práctica docente.

Los maestros que laboran en esta escuela, hablan lenguas diferentes que el tsotsil, como tseltal, mam, español, y solo dos de ellos son hablantes del tsotsil. Algunos maestros que llevan varios años de servicio en Centro Aldama han adquirido palabras básicas para mejorar la interacción entre maestros-alumnos y maestros-padres de familia. Comentan también han sufrido sobre el tema de la lengua, porque para ellos al no hablar la misma lengua que los alumnos, se les obstaculiza su trabajo. Consideran que es de suma importancia el diálogo entre maestro y alumno, ya que la lengua influye mucho en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sobre este tema, en el cuestionario se les preguntó; ¿cuáles son las mayores dificultades que enfrenta en su práctica docente?, dando como respuestas:

*La lengua por que no hablan la lengua Mam y es difícil el entendimiento (Cm1).*

*No hablar la misma lengua que los niños, por que la lengua influye mucho (Cm5).*

Como se puede observar de los 5 maestros cuestionados, 2 de ellos expresan su dificultad al no hablar la misma lengua que los alumnos, y ellos expresan que la lengua es un factor muy importante que les impide tener una mejor práctica docente.

Como en estos casos para algunos docentes la lengua es de suma importancia. Pero también hay algunos que no le ven tanta importancia, pues a pesar de que comparten la misma lengua con los niños, sus clases las dan en español. Es decir, no siempre los docentes que comparten la misma lengua con los estudiantes la consideran importante. Pero algunos docentes que no hablan la misma lengua que sus alumnos, si ven esa importancia. Ellos señalan que la lengua influye mucho en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en ambas partes, tanto como docente y alumno.

Los docentes de esta escuela no tienen problemas con la responsabilidad de asistir a su trabajo. Todos los días asisten a la escuela, y dado el caso de problemas de salud o asuntos importantes, tienen derecho a tener permiso. Eso también les ha ayudado mucho, pues por la organización que tienen, todos son responsables.

Todos los docentes viajan diario y llegan a la escuela 10 minutos o 15 antes del horario de la entrada. Tratan de llegar antes por si hay tráfico, bloqueos, etc. Al llegar hacen una pequeña reunión para tratar asuntos escolares, después pasan a sus respectivos salones de clases. Al igual al término de las clases, pasan todos a la dirección para dar aviso de asuntos relevantes e importantes a tratar. En esta escuela la hora de receso desayunan, porque viajan muy temprano para llegar a la escuela.

Ellos están organizados por grupos, cómo van a viajar, con quien, etc., Tienen planeado, saliendo de la escuela, como toman sus respectivos transportes. El que cierra el portón de la escuela es el director o subdirector. Ellos tienen esa responsabilidad de dejar cerrada la escuela.

## **Estudiantes**

Las estadísticas del estado de Chiapas de la asignatura español en primaria señalan que hay un alto nivel de bajo aprovechamiento escolar. Según datos históricos en el 3° grado de primaria en el año 2013, a nivel estatal, en las 4 modalidades, se muestra con porcentajes negativos: de 95.264 estudiantes salieron bien un 14 % y como insuficiente y como buenos un porcentaje de 39%. Pero en la modalidad de CONAFE, se concentra más bajo rendimiento, 35% de 3385 como insuficiente, seguida por la modalidad indígena, con 31% de 24.045 como insuficiente.

Según CONEVAL, en Aldama, la educación tiene lamentablemente un alto índice de analfabetas. El 20% de la población no tiene estudios escolares. Tiene educación primaria el 72%, media superior 6%, superior 0.35% y no especifica 0.1%. Se muestra que los niños asisten en la escuela entre los 6 a 14 años. El detalle está en que hay un bajo aprovechamiento escolar, y muchos después de la primaria y secundaria, ya no continúan sus estudios. Y los que han estudiado fuera del municipio entre los 12 y 14 años, son el 4% y de 15-24 años el 2.7%.

Los niños que asisten a la escuela de Centro Aldama, son también de las comunidades aledañas, de las comunidades de Santa Cruz, Chivit y Juxton, porque en esas comunidades no hay escuela primaria, solo hay escuelitas del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Estas escuelas les brindan educación preescolar, porque son comunidades pequeñas, que igual no tienen muchos niños. Por esa razón, los niños que egresan de nivel preescolar, para continuar con sus estudios tienen que ir a esta escuela de Centro Aldama.

Pero la mayor parte de los niños que estudian en esta escuela son de centro Aldama, de las comunidades aledañas son pocos, como mencioné antes, son de las comunidades muy pequeñas del municipio, los que más tiempo hacen para llegar a la escuela, 40 minutos aproximadamente.

Estos niños en su mayoría también son los que llegan más temprano a la escuela, y siempre vienen juntos con sus hermanos mayores, primos o algún otro familiar. Aunque también

hay alumnos que viven en centro Aldama, que llegan temprano a la escuela, para jugar en las canchas con pelota, canicas, entre otros juegos.

Cuando es la hora de receso los niños juegan niños con niños y niñas con niñas, ahí no hay mucha interacción niñas-niño. No hay interacción entre niños-niñas en especial cuando no son familiares, pero cuando son familiares, hay una convivencia.

Los juegos siempre se hacen por separado, pero comparten el mismo espacio deportivo, ya que es el único que hay, aunque también pueden ocupar en la hora de receso el parque central, que está muy cerca. Aunque está cerca del auditorio municipal, pero es de toda la comunidad y algunos miembros de la comunidad llegan a utilizar ese espacio.

La mayor parte de los niños que viven de centro Aldama, y que viven cerca de la escuela, no desayunan temprano antes de ir a la escuela, ellos regresan a sus casas a desayunar a la hora de receso. Pero ahí nadie lleva desayuno a la escuela, hasta los que vienen de otras comunidades, ellos desayunan desde muy temprano antes de venir a la escuela.

Los niños son hablantes en su mayoría de la lengua tsotsil, los niños más grandes o los que van en grados escolares avanzados, entienden y hablan un poco el español.

Durante en el receso del día, los niños hacen uso de las dos lenguas, tanto tsotsil y español. Cabe mencionar que en su mayoría utilizan la lengua tsotsil, pero el uso del español está presente aunque no es muy notable. El uso del español, lo hacen los niños que van en grados escolares avanzados, aunque también hay niños que pequeños son hijos de padres escolarizados.

En el trabajo de campo, algunos niños de 4to grado se acercaron a mí a la hora del receso, ellos empezaron a platicar en español conmigo, igual yo les respondía en español, pero cuando supieron que yo hablaba la lengua tsotsil, terminamos hablando en tsotsil, porque ellos se sienten mas seguros, fluyen más y preguntan sus inquietudes.

Algunos niños mencionan, que sí les gustaría que las clases fueran explicadas en la lengua materna, que es el tsotsil. O sino al revés, que enseñen en español pero que expliquen en tsotsil.

Cuando a los niños no se les enseña en la primera lengua, hay una dificultad en el aprendizaje de la lengua misma y aparte también hay dificultad en aprender el español, y esto se refleja en el aprovechamiento escolar, por eso en esta escuela hay un bajo aprovechamiento escolar y en específico en español.

## **CAPÍTULO 3. USO DE LA LENGUA TSOTSIL Y DEL ESPAÑOL EN LA COMUNIDAD**

### **3.1. Perspectivas teóricas sobre lenguas y educación indígena**

En este apartado recupero elementos teórico-conceptuales fundamentales para entender la enseñanza y el aprendizaje de la lengua tsotsil que analizo en el presente trabajo. Hago hincapié sobre dos enfoques: psicolingüístico y sociocultural. En este trabajo trato el segundo, porque la lengua materna de Centro Aldama es el tsotsil pero a la vez en la escuela primaria se enseña mayormente en español. Retomando a Berko (1999), los psicolingüistas, los psicólogos evolutivos y los lingüistas piensan que la adquisición de una segunda lengua, acentúan la importancia del lado cognitivo.

En la escuela primaria bilingüe de Centro Aldama, he podido ver que los alumnos están en proceso de desarrollarse y cuando se les enseña en español sufren de diversas maneras. Con esta perspectiva nos damos cuenta que repercute mucho en el proceso de aprendizaje: “Bajo la perspectiva de la psicolingüística, el proceso de aprendizaje de una lengua y el proceso de la comprensión no parecen ser tan diferentes entre sí, ambos suponen el análisis de un estímulo auditivo y la conexión de la segunda lengua, al igual que para los hablantes incipientes” (Berko, 1999).

Por otro lado, hay diferencias si se toma el enfoque de la psicolingüística: “la diferencia más prominente entre los hablantes expertos y los que están en proceso de adquisición consiste en que los primeros cuestionan o rechazan con más rapidez una secuencia si la interpretación resulta dificultosa, mientras que los segundos están más presionados por la necesidad de incorporar todas las estructuras recién halladas a su sistema” (pág.).

Como menciona el autor, saber dos lenguas no significa que seas más inteligente o tengas mejores resultados en la escuela, porque adquirir una segunda lengua, no solo es procesarlo, sino que influyen muchos factores.

Si aprender una lengua es cuestión simplemente de procesar de forma eficiente ciertos tipos de información, se podría esperar que los estudiantes que ya han adquirido varias lenguas sean más hábiles que los estudiantes monolingües. De hecho el apoyo para justificar la noción del aprendizaje de una lengua como habilidad de procesamiento, en la que se mejora en función de la práctica, se basa en el hallazgo que muestran que los estudiantes expertos (ser multilingüe), pues presentan mejores ejecuciones que los estudiantes noveles (monolingües) a la hora de adquirir una lengua nueva artificial.

Quienes coinciden con el procesamiento psicolingüístico en la adquisición de lenguaje reconocen la posibilidad de la interferencia, pero argumentan que la interferencia de la lengua materna sobre la segunda lengua opera en el nivel de las tendencias de procesamiento. Este enfoque está más relacionado con el uso y funciones, pero el español, en este caso ocupa mas espacio en la escuela, descuidando el tsotsil.

### **3.2. Educación indígena en México**

En la historia de la educación en México, posterior a la promulgación de la Constitución de 1810, la educación no tomaba en cuenta a los indígenas ni a las lenguas indígenas que se hablaban en el país.

Dentro del proyecto de educación nacional, los indígenas y la educación indígena no suponían un problema para el gobierno pues se consideraban ciudadanos con los mismos derechos que el resto de los mexicanos, lo que incluía el ser atendido por el sistema nacional de educación, es decir, una educación igual para todos (García, 2004, p. 63).

Cuando se toma en cuenta en la educación a la población indígena, se plantearon varios problemas, pues se tomó en cuenta a los indígenas con el propósito de “mexicanizarlos” o castellanizarlos.

El papel del indígena pasa a la esfera pública y surgen los primeros problemas, pues son muchas las lenguas que se hablan distintas al español y la idea de identidad nacional mexicana comienza a replantearse en todos los ámbitos políticos a través de las distintas

organizaciones indigenistas. El primer paso consiste en “mexicanizar” a los indígenas, pero con la lengua nacional. En 1911 se aprueba la Ley de Instrucción Rudimentaria, que establece para toda la república, escuelas de este tipo cuyo objetivo era enseñar a los indígenas a hablar, leer, escribir en castellano y a ejecutar las operaciones fundamentales y más usuales de la aritmética (García, 2004, p. 64).

Actualmente en la legislación en México se han establecido algunos derechos para los pueblos indígenas, con los que se protege y se fomenta la lengua. Según la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPI, 2003), en particular, en el artículo 11 de esta Ley, se menciona que:

Las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, independientemente de su lengua. Asimismo, en los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos (LGDLPI, 2003, p. 6).

Estos derechos se integraron en parte en la Reforma integral de la educación básica (RIEB). Con esta reforma se culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la educación básica, que inicio con la reforma de educación preescolar, continuó en 2006 con la de la educación secundaria y en 2009 con la de educación primaria. Según la SEP (2011) se consolida este proceso, “aportando una propuesta formativa, pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de los estudiantes” (SEP, 2011, p. 8).

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) tiene como objetivo evaluar la educación obligatoria, tanto pública como privada, con la finalidad de que sus resultados contribuyan al cumplimiento del derecho a una educación de calidad. En este instituto se trata el problema de la educación como derecho a aprender, en la que no esté presente la discriminación y se consideren las culturas y lenguas de los estudiantes.

En las últimas décadas se ha impulsado la perspectiva de entender el derecho a la educación como el derecho a aprender. Esta nueva perspectiva reconoce que no es suficiente con que existan escuelas y docentes, el Estado está obligado a ofrecer un servicio educativo con ciertas características que promuevan el aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes y se haga valer el resto de sus derechos humanos. También es necesario que la escuela ofrezca condiciones que respeten la dignidad de los estudiantes, como condiciones apropiadas de seguridad e higiene que contribuyan a su bienestar.

Desde el enfoque de la Educación para Todos (EPT) además del derecho a la educación toca los derechos en la educación, la idea de que la educación debe incluir la formación en derechos humanos y cómo respetarlos en los procesos educativos, en tres dimensiones:

Acceso a la educación “El derecho de todos los niños a la educación en igualdad de oportunidades y sin discriminación por ningún motivo. Para alcanzar este objetivo, la educación debe estar al alcance de todos los niños, ser accesible a ellos y ser integradora”.

Educación de calidad “El derecho de todos los niños a una educación de calidad que les permita realizar su potencial, aprovechar las oportunidades de empleo y adquirir competencias para la vida activa. Para alcanzar este objetivo, la educación tiene que estar centrada en el niño, ser pertinente y abarcar un amplio programa de estudios y, además, disponer de los recursos necesarios y ser supervisada adecuadamente”.

Respeto en el entorno de aprendizaje “El derecho de todos los niños a que se respete su dignidad innata y a que se respeten sus derechos humanos universales en el sistema de educación. Para alcanzar este objetivo, se debe impartir la educación de forma coherente con los derechos humanos, con inclusión de la igualdad del respeto otorgado a cada niño, las oportunidades de participación positiva, la exención de todas las formas de violencia y el respeto del idioma, la cultura y la religión. (UNICEF, 2008, citado en INEE, 2013, pág. 11).

La Secretaría de Educación Pública (SEP) dice que México ha avanzado en la escolaridad de su población, de 3.4 grados escolares en 1970 a 9.2 en 2015, disminuido el

analfabetismo, de 6.7% a 5.5% en 2015. Sin embargo estas mejoras en la escolarización y en educación superior no son las mismas en educación indígena.

En los siguientes apartados presento elementos teórico-conceptuales fundamentales para entender la enseñanza y el aprendizaje de la lengua tsotsil que analizo en el presente trabajo.

### **3.3. Enfoque sociocultural del aprendizaje de una segunda lengua**

Los sociólogos, los psicólogos sociales, los antropólogos y los sociolingüistas piensan en el contexto social del bilingüismo. La sociolingüística, como ocupación interdisciplinaria, recoge la herencia que ha correspondido a las dos disciplinas que ocurren en ella, la sociología- por una parte- y a la lingüística por otra (Uribe, 1970, p. 16).

Señalan que el multilingüismo es un fenómeno corriente en todo el mundo y que se espera de una gran mayoría de niños que aprenden dos lenguas. También señalan que el uso lingüístico se halla estrechamente relacionado con la identidad personal, con la identificación cultural, con el orgullo nacional o étnico, con tareas o situaciones comunicativas específicas y con el conjunto de actitudes y creencias que ejercen su influencia en el curso de la adquisición de la segunda lengua (Berko, 1999).

La enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua son temas muy amplios y diversos, e intervienen muchos factores individuales y sociales que repercuten para lograr los objetivos. Dentro los factores individuales están la edad y motivación, ya que hay una noción, entre mas pequeño se enseñe la segunda lengua, se obtiene mejores resultados, la motivación influye mucho en aprender una segunda lengua u otras lenguas, sin la motivación no hay resultados en el aprendizaje de la lengua y algunos padres de familia de Centro Aldama así consideran.

### 3.4. Conceptos básicos

Un primer concepto que retomo y que es fundamental en este trabajo, es definir el concepto de la lengua, porque hablo sobre el uso de las lenguas, del español y tsotsil en una escuela primaria bilingüe.

Según la CGEIB (2018)

La lengua es un elemento fundamental para transmitir y comunicar la cultura, porque es una herramienta del pensamiento, un medio de comunicación y expresión, al tiempo que constituye la memoria histórica de cada una; desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la vida sociocultural de los individuos.

“La lengua contiene y expresa la idea del mundo y la realidad que cada uno ha construido; esto es, la experiencia de los miembros de cada grupo como identidad colectiva”. (p.19).

La lengua, es muy importante ya que con ella cada ser humano puede transmitir y comunicarse en diferentes situaciones y espacio. Y por ende también la lengua forma parte de la identidad individual y colectiva de las personas.

Como parte de la identidad colectiva, no implica simplemente hablar una lengua, sino que también es la forma de pensar y la forma de ver del mundo. Por eso es muy importante valorar las lenguas autóctonas, sin importar cual sea la lengua y siempre hay que fortalecerlas para que las nuevas generaciones tengan una identidad propia y una historia.

En Centro Aldama el uso de la lengua tsotsil es muy importante ya que para nosotros es parte de una identidad propia de los hablantes de la lengua tsotsil. La lengua tsotsil también denominada *batsi' k'op* que significa “palabra verdadera”, para nosotros es única, e incluso cada municipio tiene variantes la lengua.

La mayoría de los habitantes del municipio y de Centro Aldama usan la lengua tsotsil en todos los espacios públicos y dialogan fluidamente, porque entre ellos hay un buen entendimiento en ambas partes. Retomando la definición de la lengua, según (Cassany 2000), “la lengua es comunicación, y muy especialmente la lengua oral. La comunicación oral es el eje de la vida social, común a todas las culturas, lo que no sucede con la lengua

escrita” (pág. 21). Retomo esta idea, ya que la lengua tsotsil, en el caso específico de los hablantes de Centro Aldama, es transmitida oralmente.

Otro concepto que es muy importante en este trabajo es sobre la lengua materna, ya que este trabajo se realizó con población indígena.

La lengua materna es muy importante para la población indígena, porque desde pequeños interactúan y hablan para poder transmitir sus conocimientos y saberes, la lengua materna tiene un valor muy importante en todos los sentidos.

Retomando a la autora Da Silva (2005), la primera lengua es considerada también como lengua materna, porque es la que se aprende y se habla primeramente desde la infancia de cada individuo independientemente de la lengua. La *primera lengua* puede tener varias denominaciones: *L1, Lengua materna, Lengua nativa o Lengua primaria*: “El usarlos como sinónimos se debe con frecuencia al hecho de que la manera como una persona desarrolla una lengua depende a veces del nivel de dominio que tiene de ésta” (Da Silva, 2005, pág. 5).

*La autora Da Silva (2005). Menciona que cuando una persona domina su primera lengua o aprende o adquiere otra lengua, entonces puede definir cuales su primera lengua, y su lengua materna.*

En la población de Centro Aldama, la lengua materna es el tsotsil, pues se aprende a hablar y a comunicar en la lengua materna desde el nacimiento, porque las madres de familia les hablan desde pequeños a través de la lengua materna que es el tsotsil.

En esta población la mayoría son monolingües en la lengua tsotsil, salvo algunos casos que algunas familias que estudiaron y aprendieron un poco el español y en la actualidad las nuevas generaciones algunos son bilingües.

También es importante precisar sobre el concepto de segunda lengua. Retomando la misma autora Da Silva (2005), la L2 (segunda lengua) se aprende después de la primera lengua, que igual puede ser adquirida, aprendida dependiendo el individuo, niños o adultos. También es nombrada como L2, *Lengua extranjera y Lengua secundaria*.

Como mencioné se adquiere o se aprende después de la primera lengua, esto va a depender de las actitudes e interés en aprender otras lenguas, y esto no depende de la edad. También puede ser por necesidad, al migrar a otros lugares, en las que se habla otra lengua, o porque en la escuela se habla con una lengua distinta a la materna.

La población de Centro Aldama, mencioné en el apartado anterior, tiene como primera lengua el tsotsil, entonces la segunda lengua para ellos es el español, considerando que esta es también una lengua dominante. Este concepto es muy importante mencionarlo puesto que la segunda lengua, los niños de esta población la aprenden en la escuela, y es el único espacio en donde tienen contacto en la L2. También, su uso es porque la enseñanza dominante, los materiales de estudios, los programas, son en español, y no en la lengua materna.

En la comunidad de Centro Aldama, la segunda lengua es muy importante para las familias y los padres de familia consideran que sus hijos deben aprender a hablarla. Cuando la segunda lengua es incorporada drásticamente, que es frecuente cuando entran a la escuela en la que se habla todo o en su mayoría en la segunda lengua, provoca sufrimiento para los niños.

Para los padres de familia, la lengua dominante es el español, pero algunos consideran que de suma importancia que se fomente el uso en la escuela, y que las clases sean español, porque la lengua nativa tsotsil, es menos valorada en las ciudades y grandes ciudades.

Me parece importante también establecer la diferencia entre adquisición y aprendizaje de la lengua. La diferencia entre estos dos conceptos es fundamental. A veces se confunden estos conceptos cuando se habla de aprender o adquirir una segunda lengua.

Según Krashen la adquisición es un proceso inconsciente que resulta de la comunicación informal y natural entre personas en las que la lengua es un medio. Otro autor señala que “es un proceso en el cual el individuo adquiere la lengua de manera natural, intuitiva e inconsciente, sin poner atención a la forma lingüística” (Da Silva, 2005, pág. 55).

En el proceso de adquisición de la lengua, se dice que es la persona que adquiere una lengua sin necesidad de un plan formal, esto es que el sujeto aprende simultáneamente y natural una lengua materna.

Como bien lo había mencionado en el apartado anterior, sobre la primera lengua, la mayor parte la primera lengua o la lengua materna la adquirimos de manera natural, sin reglas ni apuntes escritos para adquirirla. Desde muy pequeños nos empiezan a hablar desde el vientre con la lengua tsotsil, y así los niños van adquiriendo de manera natural, escuchando, imitando, practicando hasta adquirir la lengua.

Para los niños de la escuela primaria bilingüe Emiliano Zapata Salazar, cuando las clases se dan en la lengua materna, les da más confianza y gusto para participar, ya que para ellos la lengua tsotsil es con la que se comunican naturalmente.

Por lo anterior, es muy importante que en los centros educativos los docentes tomen en cuenta la lengua materna, porque la lengua integra muchos aspectos, pues tiene conocimientos y creencias, la cultura que los niños traen desde la casa y la familia.

Otra definición importante es la de aprendizaje, sobre la que no hay una definición absoluta. Retomo la definición de la autora Da Silva (2005) que habla sobre querer aprender una lengua, refiriéndose a que para aprender una lengua es importante tomar en cuenta que este lleva un proceso y una meta para aprender. Esto es, el aprendizaje de la lengua es un proceso de desarrollo que también es consciente.

Según aspectos psicológicos, este proceso consiste en asimilar conocimientos que se utilizarán en un futuro, en asimilar conocimientos que cambiarán los conocimientos previos y habilidades (Da Silva, 2005, p. 55).

Consiste en un proceso consciente que proporciona conocimientos y habilidades al alumno a través del uso del vocabulario, gramática y otros elementos lingüísticos (Baker, 1997, p. 151). La diferencia es que uno se adquiere naturalmente, de manera inconsciente y la otra es por medio de un proceso que se va aprendiendo y asimilando conocimientos. Desde mi punto de vista es necesario que los niños de mi comunidad que adquieren y desarrollen completamente la lengua tsotsil, que es la primera lengua y que poco a poco vayan

aprendiendo y asimilando la segunda lengua, en este caso el español como un instrumento de comunicación con las personas no hablantes del tsotsil.

Como he mencionado anteriormente, los habitantes son hablantes de la lengua tsotsil. Puesto que los niños están en proceso de aprender una segunda lengua, que es el español, uno de los problemas que se presentan es que la mayor parte de ellos no logran desarrollar bien la primera lengua, porque se les impone una lengua que para algunos es totalmente desconocida.

En la escuela no se aplica realmente la educación bilingüe aunque supuestamente es una escuela bilingüe. La realidad es que las clases en su mayoría se imparten en la lengua española, porque los maestros son hablantes de otras lenguas diferentes al tsotsil.

La educación bilingüe debe dar importancia a la primera lengua, para que se fortalezca, aun cuando también se trabaje en español. A continuación presento otro concepto que igual es de suma importancia en este trabajo

En las comunidades y en la escuela se presenta el problema del aprendizaje frente a las situaciones de bilingüismo. Existen dos clasificaciones de bilingüismo. La primera: individual y social. El bilingüismo individual, es cuando el individuo domina ambas lenguas y las usa en diferentes situaciones. Mientras que la segunda implica el uso de las dos lenguas en un contexto.

En el caso de Centro Aldama, existe un bilingüismo individual. Son pocos los que entienden y hablan el español, en su mayoría familias jóvenes, muchas familias escolarizadas. No existe un bilingüismo social, puesto que el uso de la lengua española en casa y el uso de la L2 no son de uso social, para la vida diaria de los habitantes.

Las personas que son consideradas como bilingües son aquellas personas que tienen un contacto con las dos lenguas en una misma comunidad. Pero también varía el tipo de bilingüismo, que tenga cada sujeto, porque va depender de su dominio de lengua, comprendido como “aquella situación en la que el sujeto conoce y tiene un cierto dominio de dos lenguas (Sánchez López; 1997).

Si se le pregunta a una persona si habla dos lenguas, la cuestión es ambigua. Quizás pueda hablar dos lenguas pero tiende en la práctica a hablar solo una. O quizás hable con regularidad dos lenguas pero teniendo menos competencia en una de ellas. Otra persona usará una lengua para conservación y otra para escribir y leer. La distinción esencial es entonces entre capacidad y uso (Baker; 1993).

Baker (1993) menciona, que muchas de las veces los bilingües, pueden dominar 2 lenguas, pero en la práctica o en el uso, utilizan solo una lengua. Este es el caso de Centro Aldama. Por ejemplo, las familias escolarizadas comprenden y hablan un poco el español, utilizan más la primera lengua dentro de la comunidad, pero cuando salen fuera de la comunidad, ellos deben de hablar en la segunda lengua, y es cuando la usan.

El bilingüismo puede también ser analizado desde dos conceptos: bilingüismo aditivo y sustractivo. Retomando a Lambert (1975), el caso de Centro Aldama encaja en estos dos conceptos. Algunos padres de familia, pretenden que sus hijos sean bilingües aditivos, porque el español, es muy importante, pero también la lengua, la consideran de mayor importancia, porque la lengua materna es parte de la identidad cultural.

Ellos pretenden que están a favor, de las dos lenguas, que son de suma importancia ambas, sin dejar de usar la primera lengua. Supuestamente eso es lo que debería trabajar la educación bilingüe, que no hay que dejar de lado una lengua, porque la primera lengua y la segunda tienen el mismo valor.

Esta clasificación de bilingüismo es propuesta por Lambert (1975, citado por Bermúdez, 2012, p. 15). El bilingüismo aditivo se especifica como el proceso en que el medio social del niño asume que el aprendizaje de la L2 le permitirá alcanzar un mayor desarrollo cultural.

En el bilingüismo de tipo aditivo, “la actitud positiva hacia la segunda lengua favorece su aprendizaje y, por tanto, se dan las condiciones de transferencia mutua de habilidades entre la L1 y la L2 del hablante que afectan positivamente su sistema cognitivo”. (pp. 15)

Sucede con los alumnos de tercer grado en Centro Aldama, ya que la segunda lengua, es incorporada drásticamente, sin tomar en cuenta la lengua materna, entonces pierde el sentido de la importancia del español de los niños. Ya en la escuela es el único espacio donde se usa la segunda lengua, pierden el interés y la importancia sobre la escuela y la lengua, porque para ellos se les dificulta.

Por su parte, el bilingüismo sustractivo es descrito como aquel en el cual el contexto social concibe el aprendizaje de la L2 como una desventaja para el logro y desarrollo de la identidad del niño (Signoret, 2003).

En el bilingüismo sustractivo, las actitudes negativas hacia la L2 dificultan su aprendizaje y el desarrollo de la L1, y no permite un adecuado desarrollo de las funciones en ninguna de las dos lenguas (Vila, 2006).

En la escuela se produce entonces una adquisición de una segunda lengua en situación de inmersión, que es cuando un grupo de estudiantes que reciben la enseñanza en la segunda lengua, y las clases formales son esta lengua (Berko, 1999).

En los contextos escolares el bilingüismo tiene un papel importante en la educación de escuelas indígenas. Si bien la educación bilingüe se basa en el uso de dos o más lenguas en la educación (Baker, 2001, p. 43), en la mayoría de las escuelas bilingües en México solo se dan clases en español. Cuando solo se utiliza el español a los alumnos les afecta en su proceso del aprendizaje porque la lengua es el medio para la comunicación y no entienden las instrucciones.

Educar generalmente, significativamente, equitativamente, y para la tolerancia y la apreciación de la diversidad... la educación bilingüe concibe no solo la adquisición de lenguas adicionales, sino ayudar a los estudiantes a ser globales y ciudadanos responsables de funcionar a través de culturas y mundos, esta es una visión que va más allá de los límites escolares, en donde la educación tradicional opera. (García, 2009, citado por Arias, 2017, p.6).

Tiene que ver mucho también que los niños sean incorporados al sistema educativo en nuestro país que su lengua materna sea tomada en cuenta para que desarrollen bien las competencias de la lengua materna, y esto pueda reflejarse o facilitar el proceso de aprender la segunda lengua. Esto tiene que ver mucho con la teoría de Suficiencia Común Subyacente o teoría del iceberg (SCP o CUP en inglés) de Cummins (2000, citado en Arias, 2017, p. 7). Esta teoría sostiene que cualquier desarrollo que se lleve a cabo en una lengua, tendrá efecto en la otra lengua. A partir de esta teoría se explican las razones del por qué aprender una lengua adicional se hace más fácil.

Cómo existe una zona interdependiente, denominada Suficiencia Común Subyacente, el aprendizaje combina lo aprendido en la L1 con lo aprendido en la L2, y esto, a su vez, sirve como fundamento para que las dos lenguas se enriquezcan una de la otra (Cummins, 2000).

Hay muchos factores que influyen sobre el por qué no se llegan a formar buenos alumnos bilingües aditivos. Entre una de ellas es que los niños no logran desarrollar por completo su primera lengua y drásticamente es introducido el español, además se usa únicamente en la escuela y eso no les ayuda a combinar lo aprendido de su primera lengua para luego asimilar la segunda lengua.

Si los alumnos llegaran a tener una educación bilingüe, los niños le darían sentido a cada una de las lenguas, ellos mismos se darán cuenta, que es de suma importancia aprender la primera lengua, para poder transferirla en el aprendizaje de la segunda lengua.

En el caso particular de Aldama, muchos pobladores no saben escribir en la lengua, ni leer. Solo comprendemos y hablamos el tsotsil. Ya que la lengua tsotsil está viva dentro de la comunidad, pero solo en la competencia oral.

Cuando los niños entran a la escuela, muchas de las veces solo comprenden y hablan su primera lengua, pero como ni en la casa ni en la escuela se enseña a leer y escribir en la primera lengua, les es más difícil asimilar y comprender en la segunda lengua.

### 3.5. Uso lingüístico del tsotsil y dinámicas territoriales

Los tsotsiles son uno de los grupos indígenas cuya lengua pertenece a la familia maya. La lengua deriva de *sots'íl winik* que significa “hombre murciélago”. Habitan el sur de México, en los Altos de Chiapas, caracterizada por pequeños valles y montañas.

Cada comunidad se nombra de forma particular y no existe una consideración de los tsotsiles como parte de una unidad conformada por todos aquellos que hablan su lengua.

El Municipio Aldama, como había mencionado antes, es uno de los nuevos municipios, de las remunicipalizaciones en Chiapas del año 1999. Cabe mencionar que el municipio Aldama, eran conocidos Magdaleneros: “Aparentemente, Santa María Magdalena ha tenido épocas de despoblamiento por eso no hay continuidad en la memoria histórica de los magdaleneros, que no remiten su historia al periodo prehispánico, sino al siglo XIX”. (López Lucio, 2018).

En el censo del año 2000 se registraron hablantes de tsotsil en sólo nueve estados fuera de Chiapas, y en número muy bajo: 1,164 en Quintana Roo, 943 en Tabasco, 934 en Veracruz, 874 en Oaxaca, 552 en Campeche, etcétera, de un total de 297,885 (Obregón Rodríguez, 2005).

La integración de los indígenas a la vida nacional, acentuó su marginación y los condujo a fortalecer sus lazos internos como la única forma de defenderse del mundo exterior. Las comunidades indígenas tendieron a encerrarse cada vez más en sí mismas, a tratar de defenderse como unidades frente al sistema económico imperante y a interactuar como tales con los mestizos. (Obregón Rodríguez, 2005) p. 11).

Como se puede ver esta estrategia condujo a reforzar su identidad indígena, sobre todo a partir de la década de 1940, cuando la forma particular de organización sociopolítica (el llamado sistema de cargos o jerarquía cívico-religiosa) y los rasgos culturales (vestido, organización ritual, fiestas, creencias y patrones de asentamiento, entre otros) que distinguen a esas comunidades y que actualmente consideramos “tradicionales”, tomaron especial fuerza. (Obregón Rodríguez, 2005).

Actualmente en el Estado de Chiapas se hablan diversas lenguas indígenas, entre las que destacan el Zoque, Mam, Tojolabal, Ch'ol, Tseltal, Tsotsil, Chuj, Q'anjolal, K'iche. El Municipio Aldama es un municipio con población indígena hablante de la lengua tsotsil, de la variante *batsi k'op* noroeste (tsotsil noroeste). Se encuentra muy marginada porque estaba muy retirada del municipio Chenalhó. Desde que la población se asentó en ese pueblo, eran hablantes de la lengua tsotsil, aunque también se asentaron ladinos (*kaxlanes*). Los ladinos eran muy aprovechados, pues lograron construir sus ranchos en el poblado. Los rancheros tenían sus capataces, los capataces o el caporal, eran los que entendían y hablaban un poco el español. De este modo los rancheros pudieron extender sus territorios y construir sus ranchos y cafetales.

En esta última década, varios municipios tzotziles han sufrido aparentemente un claro proceso de “reindianización”, que se caracteriza, en general, por la reducción de la población ladina en ellos (migración de los mestizos hacia ciudades o plazas comerciales importantes) (Obregón Rodríguez, 2005)p. 12

En los años 90, los habitantes de las comunidades empezaron a quitarles terrenos, exigirles pagos y sacarlos de la comunidad. Ellos aprovechaban la mano de obra barata de los pueblos tsotsiles, eran mal pagados, realizaban muchas horas de trabajo. Los rancheros tampoco eran de buen corazón, no apoyaban a la comunidad y todos aquellos que actuaban de mala manera con los comuneros fueron los primeros en ser expulsados de la comunidad.

Los rancheros que fueron buenos, apoyaron, cooperaron para la comunidad se quedaron un tiempo todavía, hasta el 2010, cuando algunos habitantes de las comunidades, junto con algunas personas de la organización Zapatista, les quitaron varias hectáreas de sus tierras o les compraron sus tierras. Así es como se salieron del municipio Aldama los rancheros. Los que trabajaron mucho tiempo en esos ranchos aprendieron a hablar el español junto con sus familias, por eso es que hay familias que son bilingües de tsotsil- español, pero en su mayoría son monolingües en tsotsil.

Las familias jóvenes, porque estudiaron, aprendieron a hablar y entender un poco el español. En la actualidad los hijos de ellos son lo que cursan la educación básica primaria y

secundaria, entonces estos niños y jóvenes son los que entienden y hablan un poco el español.

Algunos padres de familias utilizan el español como un instrumento de comunicación. Algunas veces, aunque también algunos de las familias jóvenes, no fomentan el uso del español. Los hijos de las familias que no tuvieron esa oportunidad de estudiar enfrentan mayor dificultad para utilizar la lengua español en la escuela. Esto implica que los niños enfrenten mayores dificultades en sus procesos de aprendizaje, a pesar que la escuela es bilingüe, ya que en esta escuela trabajan la mayor parte de los docentes hablantes de otras lenguas que el tsotsil.

Esto influye también en el bajo aprovechamiento escolar, porque hay una diferencia entre un grupo, en el que el maestro sea hablante de la lengua tsotsil, y en otro en el que un maestro sea hablante de otra lengua, porque la lengua es muy primordial y fundamental.

### **3.6. Dinámicas de migración y lengua tsotsil**

Los habitantes del Centro Aldama siempre se han movido o migrado hacia las urbes o a las ciudades. Este fenómeno de la migración se ha dado porque la población es la más pobre, porque su única fuente de ingreso es por la cosecha del café, aunque también tenían otras actividades, pero no son suficientes para mantener la familia. Entonces se iban a las fincas de Cancún, Quintana Roo, Villahermosa Tabasco, entre otras ciudades. Por eso los señores saben y vivieron esta experiencia de la discriminación por no hablar el español. Por eso piensan mucho en sus hijos, y tratan de que ellos no sufran y no tengan la misma experiencia, por no saber hablar y entender el español. Su experiencia fue que por no saber la lengua español, y también por ser indígenas, ha sido ofendido maltratados, mal pagados y robados. Ellos pienso que eso ha sido por no saber hablar ni defenderse.

Tienen la esperanza y confían en la escuela, piensan que sus hijos pueden aprender a hablar el español y creen que es la única institución donde se enseña y pueden aprender el español.

Por eso algunos padres de familia piensan que los maestros tienen que dar mayor peso a la enseñanza del español, ya que la lengua materna, que es el tsotsil, los niños la aprenden en la casa, en la comunidad.

Pero también algunos padres de familia piensa que en la escuela es importante que se dé la educación en ambas lenguas, que se de la prioridad en enseñar el español, pero que también aprendan a leer y escribir la lengua tsotsil, ya que la lengua tsotsil es pura oralidad. Si algunos jóvenes y adolescentes se avergüenzan de la lengua tsotsil, esos no van en buen camino, por eso necesitamos algo documentado, para que los demás que no son de la comunidad se interesen en nuestra lengua, y que la nuevas generaciones no se avergüencen de nuestra lengua, porque también es muy valiosa e importante en la vida.

Por eso algunos maestros han hecho lo que los padres de familia ha sugerido, para ellos es lo más importante. Y también los maestros que son hablantes de la lengua tsotsil se les dificulta dar una clase bilingüe, porque en la lengua tsotsil hay pocos materiales y no hay una capacitación para llevar a cabo una educación bilingüe dentro de las aulas.

### **3.7. Manteniendo la identidad comunitaria**

En este apartado presento cómo los tsotsiles se identifican, y la importancia de la cosmovisión y su cultura.

La identificación de los tzotziles con el municipio del que forman parte se estructura y se ve continuamente reforzada por actos públicos y privados que fortalecen la cohesión del grupo y orientan la acción de los individuos. Entre ellos destacan la transmisión de mitos, la participación y organización de los rituales o fiestas, la territorialidad y, en menor grado, la especialización económica. (Obregón Rodríguez, 2005)p. 16.

Centro Aldama ha perdido un poco sobre las fiestas patronales y rituales, pero los otros aspectos siguen siendo considerados importantes. Si bien se ha ido perdiendo la importancia esto no quiere decir que está perdido, porque también hay personas que siguen transmitiendo. Han perdido un poco de importancia por las religiones evangélicas que prevalecen en Centro Aldama, porque ellos ya no practican ni asisten a las fiestas patronales, ellos tienen sus propios eventos religiosos. Y las nuevas generaciones conocen poco o desconocen por completo sobre los rituales porque ya no son transmitidas, y son otros los rituales que conocen por parte de sus religiones.

Los mitos o “palabras antiguas”, como los llaman los tzotziles, son narraciones transmitidas oralmente de padres a hijos, a través de las cuales se explica todo lo que conforma la realidad. En los mitos quedan interiorizados las categorías, los parámetros espaciales y temporales, los paisajes culturales, etcétera, que constituyen la forma particular en que estos grupos perciben el mundo. Otro importante componente de la identidad de los distintos municipios tzotziles es la territorialidad. (Obregón Rodríguez, 2005)p. 16

En Centro Aldama, las palabras antiguas como menciona la autora, son de suma importancia y relevancia para los niños y las nuevas generaciones, porque siempre desde pequeños nos cuentan las leyendas, mitos, historias, los abuelitos, padres o algún familiar más cercano. Esto con la finalidad de tener como referente y como ejemplo de la vida, de cómo fueron los personajes buenos y no ser como los malos o villanos.

Por esa razón nos cuentan para tomar en cuenta esos mensajes de las palabras antiguas, pero en la actualidad se han ido perdiendo poco a poco. La mayoría también se tomó como referente los personajes de la biblia, porque como mencioné antes las religiones evangélicas están muy fuertes en Centro Aldama.

Para los Aldameros, la tierra forma parte de ellos, porque estar sin terreno es como estar sin vida para ellos. En Centro Aldama había tierras comunales, pero conforme los años y el crecimiento de la población se han ocupado casi en su mayoría de las tierras comunales.

Esta larga tradición de otorgar la tierra a la comunidad como tal, donde según las normas su venta o permuta debería ser realizada entre los miembros del municipio, aunque de hecho exista dentro de ella la propiedad privada, reforzó entre los indígenas la noción de que gozar legítimamente de un pedazo de tierra implica la obediencia a las instituciones políticas del municipio. (Obregón Rodríguez, 2005)p.

16

En su mayoría tienen terrenos privados. Alrededor de Centro Aldama y en otras partes del mismo municipio Aldama, cada familia tiene terrenos, parcelas en casi todos lados, que se han comprado con el paso de los años.

Sobre este tema de la territorialidad hay un grave problema en el municipio Aldama, entre Miguel Utrilla, municipio de Chenalhó o mejor conocido como Santa Martha. Ya que ancestralmente el territorio de los Magdalenos, ahora Aldama, era mucho más grande que el territorio que tienen actualmente. Como eran pertenecientes del territorio Aldama algunas familias se quedaron a vivir cerca de Santa Martha, pero como también se hizo las divisiones políticas y la colindancia de Aldama se quedó como referencia el río que pasa.

La comunidad de Santa Martha, quería integrar a las familias pertenecientes al municipio de Aldama, el problema es que esas familias no quisieron entrar en esa comunidad, prefirieron permanecer como Aldameros. A sí surge el conflicto, pero como ya estaban dentro del otro lado del municipio, la comunidad Santa Martha, nunca se quedó conforme, ni de acuerdo, y al paso de los años, estuvieron solucionando legalmente conforme a las autoridades que nos representan, que son los comisariados ejidales, y las autoridades correspondientes la procuraduría agraria y entre otras.

En el año 2009, se hizo un convenio, donde las autoridades de ambos municipios quedaron en un acuerdo de paz, respetando las obligaciones y los derechos. Pero el año pasado 2017, los habitantes de Santa Martha despojaron a los habitantes, quitándole todas las pertenencias, materiales y sus terrenos.

Los paisanos salieron más afectados, porque esos terrenos que les fueron despojados y quitados, son cafetales. Como había mencionado antes, los terrenos son parte de nuestra vida, más aun porque son cafetales, porque de eso vivimos y obtenemos nuestra fuente de ingreso.

Al principio se intentó negociar de nuevo con ambas partes, con las autoridades correspondientes, tanto de Aldama y de Chenalhó. Pero fue nulo el resultado. Y al propio gobernador de Chiapas se le pidió la intervención, pero de igual forma fueron nulas las negociaciones. Representantes legales de los desplazados y autoridades del municipio Aldama, han insistido a las autoridades estatales para que intervengan, pero las autoridades de Chenalhó se han negado a asistir a las reuniones convocados.

Hasta el presente, no se ha llegado a una solución favorable en este caso y siguen en manos de Santa Martha esos terrenos. Y lo peor es que ya tumbaron los cafetales, y los Aldameros están en una situación muy complicada.

Por eso mis paisanos desplazados pidieron apoyo a todos los habitantes del municipio, y como ya hay un enfrentamiento de armas de fuego, por eso también los habitantes de Centro Aldama, y las comunidades del mismo Aldama que colindan con de Santa Martha, están en lucha y resistencia por las tierras despojadas.

## CAPÍTULO 4. PRÁCTICAS Y USOS DE LA LENGUA EN LA ESCUELA Y DENTRO DEL AULA

### 4.1. Prácticas de la lengua tsotsil en el aula

Me parece importante describir en primer lugar quiénes son las maestras que observé en la escuela primaria bilingüe Emiliano Zapata de Centro Aldama. En la Tabla 6 presento datos generales que ayuden a orientar la lectura de los siguientes apartados y saber los datos generales de las maestras. Una de las maestras era hablante del tsotsil y otra era no hablante de la lengua tsotsil, aunque hablante del tseltal.

Tabla 6. Datos generales de las maestras de tercer grado

<b>Perfil docente</b>	<b>Maestra 1</b>	<b>Maestra 2</b>
Grupo escolar	Licenciatura	2 Licenciaturas
Lugar de origen	Zinacantán	San Cristóbal del las Casas
Lengua materna	Tsotsil	Español
Segunda lengua	Español	Tseltal
Número de alumnos que atiende	29	30
Edad	30	35
Experiencia de servicio docente	11	8
Años de servicio en Centro Aldama	4	3

Fuente: Elaboración propia.

### *Estrategias para fortalecer el uso de las lenguas*

Todo docente tiene diferentes métodos y estrategias para impartir la clase, esto también va a depender de los objetivos planteados, o lo que se quiere lograr y las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Retomando de la idea de González (2001), sobre las estrategias de aprendizaje:

Se entienden como un conjunto interrelacionado de funciones y recursos, capaces de generar esquemas de acción que hacen posible que el alumno se enfrente de una manera más eficaz a situaciones generales y específicas de sus aprendizajes; que le permita incorporar y organizar selectivamente la nueva información para solucionar problemas de diverso orden. El alumno, al dominar estas estrategias, organiza y dirige su propio proceso de aprendizaje (p. 3).

Las docentes de tercer grado de la escuela primaria Emiliano Zapata, tienen diferentes formas y estrategias de dar las clases. Como mencioné antes va a depender de los objetivos y las necesidades de los alumnos. En las clases las docentes emplean, en algunos momentos, la enseñanza frontal (enseñanza de la clase), que según Heinz Bach (1973) se “dirige a la clase en su conjunto de la misma manera y con el mismo objetivo” (p.127).

La maestra de Tercero A (bilingüe en tsotsil), da sus clases tanto en español como en tsotsil. Esto depende de los objetivos. En una de las estrategias que observé, en primer lugar explicó en la lengua español, con el objetivo de que los alumnos tengan contacto con la lengua y fortalecer el uso del español, porque ella considera que la segunda lengua es de suma importancia.

Por esa razón imparte clases de esa forma. Ella habla y escribe bien en la lengua tsotsil y no tendría dificultad en dar su clase en la lengua tsotsil. Sin embargo, la mayoría de sus clases se dan en español. Sí ella observa que sus alumnos no entendieron o se les dificulta realizar los ejercicios y actividades, ella vuelve a explicar su clase en la lengua tsotsil. Es decir, ella

combina sus clases, con la lengua español y tsotsil. Ella se muestra atenta y se percata si entendieron o no sus alumnos. En dado caso que no entendieron, aplica otra estrategia que son los ejemplos, pero ejemplos en la lengua tsotsil.

Cuando la maestra de tercero grupo A, imparte en tsotsil, una de las actividades que observé, fue cuando enseñaron el himno nacional mexicano, y la maestra dio todas las instrucciones en la lengua tsotsil, y los niños no tuvieron dificultad para comprender.

La maestra tiene esta ventaja que cuando da las instrucciones en tsotsil los alumnos comprenden mejor, aunque la tarea se realice en español.

La maestra de tercero B (que es bilingüe pero en una lengua distinta al tsotsil, el tseltal)<sup>1</sup> imparte sus clases en español. Utiliza otros métodos de enseñanza. Tiene separados a sus alumnos en 2 grupos. Normalmente empieza a explicar su clases y las actividades que tienen que desarrollar los alumnos que van a nivel y al ritmo de los contenidos escolares como marca el currículo nacional. Después de atender a este grupo, por decir así, regular, da actividades al grupo que tiene dificultades de aprendizaje, atendiéndolos de manera individual. A cada alumno le da actividades específicas.

A esta estrategia se le puede llamar enseñanza diferencial. Según Heinz Bach (1973), “es una enseñanza por divisiones o grupos, dividiendo la clase en dos o tres grupos o en un número de cualquier de grupo que se enseñan de distintas maneras y con diferentes objetivos”.

Considero que estos tipos de enseñanza son excluyentes ya que los niños de Centro Aldama son muy cooperativos en las actividades. Esto es parte de su proceso de socialización en las familias y comunidad. Cuando son separados en el aula, se sienten rechazados o minimizados por sus compañeros. Ellos saben, creo, que cuando se integran con los demás compañeros se sienten mejor. Sería lo más viable, que con la ayuda de los compañeros vayan aprendiendo, ya que también el aprendizaje de conocimientos se da través de la interacción de los otros compañeros. Según observé, los estudiantes en esta situación, al

---

<sup>1</sup> Entre la lengua tsotsil y la lengua tseltal a veces hay un entendimiento cuando son hablantes de tzeltal de Tenejapa, pero con la variante Tseltal de Oxchuc, no hay un similitud entre la lengua tsotsil-tseltal. Y la maestra es hablante tseltal de Oxchuc, por eso no hay mucha comunicación entre los niños tsotsiles.

sentirse separados de los otros compañeros, viven el proceso de aprendizaje con sentimientos de soledad.

Retomando a Paradise (1991), sobre el trabajo en equipos con los niños mazahuas, cuando las clases se dirigen con el mismo objetivo para todo el grupo y se crean grupos, pero con las mismas actividades, es muy ventajoso, porque entre ellos se apoyan: “Los niños no trabajan en equipo, sino que manejan un intercambio constante dentro de grupos flexibles formados espontáneamente con dos, cuatro, y hasta cinco alumnos, al mismo tiempo que cada quien pone cierta prioridad en la trayectoria individual de sus trabajo” (p. 35 ).

En el grupo de esta maestra (3B) observé que los estudiantes no saben todavía trabajar en equipo, pero considero que este tipo de estrategia les ayuda a mucho a tener interacción entre ellos, tener comentarios o pláticas sobre el tema, pero la maestra no fomenta esta actividad.

Por eso cuando esta estrategia no se aplica, no fortalece la interacción entre alumnos-alumnos, más aún que están separados. Noté que los niños, de alguna forma se involucran en las actividades observando con atención a sus otros compañeros para ver qué ejercicio están haciendo. Esto genera un descontrol, porque, como la maestra no considera estrategias de cooperación entre alumnos, sucede que no siempre hablan del ejercicio o del tema, sino que platican cosas particulares fuera del tema.

Otro método que utiliza es el método Weber o Puente. Ella señala que le ha ayudado porque este método es fonético y pictórico y es de utilidad para la materia de escritura de la lengua, sobre todo el español. La maestra y otros maestros también trabajan para fortalecer la lectoescritura en español, ya que también es uno de los mayores problemas con los alumnos de tercero.

Pero caemos en lo mismo, porque los niños no han desarrollado la primera lengua o la materna y eso les perjudica, pues ni ellos le encuentran sentido a usar la lengua en español. Tal vez aprendan a descifrar y copiar los textos del libro los niños, el problema es que ellos solo aprenden a descifrar y copiar, no a leer y escribir lo que realmente se aprende (Stefano, 2013).

Retomando un relato de Pérez (2003, citado en Stefano, 2013), sobre su proceso escolar en primaria:

Cuando estuve en la escuela primaria en mi comunidad, mi boca y mis oídos se taparon en vez de abrirse. No podía hablar las letras de los libros y sólo lograba asociar los sonidos de las palabras, sin entender lo que realmente decían. En la escuela sentía una angustia permanente porque no podía platicar con el maestro ni lograr que el maestro me explicara lo que decían las letras de mis libros. [...] lo que más aprendí en la escuela primaria fue escuchar pasivamente el discurso de los maestros en español y repetir textualmente cuando el maestro lo pedía. También aprendí a copiar la escritura de las palabras en los libros de texto. No aprendí cómo escribir en mi cuaderno mis propias palabras e ideas. Nunca tuve la oportunidad de escribir ni leer mi propio texto. No aprendí a redactar frases sencillas ni mucho menos aprendí a sistematizar mis propios pensamientos por escrito (p. 26).

Este relato, me permite comprender que, también en el caso de los estudiantes de Centro Aldama, como en mi propia experiencia, se viven procesos parecidos. En mi caso, también aprendí a escuchar pasivamente el discurso del maestro, sin cuestionar ni opinar, porque así, entre más callado y pasivo, los maestros te decían que eras buen alumno y disciplinado. Pero si cuestionabas al maestro, te consideraban mal educado y rebelde.

Y eso es lo que también observé en los niños de la escuela en Centro Aldama, cuando la maestra solo habla o explica en español, los niños no cuestionan ni participan, solo están atentos sin decir nada, pero esto no significa que se está comprendiendo.

### ***La comprensión de los contenidos escolares***

En las observaciones de tercer grado fui distinguiendo que había poca comprensión en los estudiantes cuando las instrucciones se daban en español. Ellos manifestaban que tienen miedo, hacen un silencio y con caras asustadas, nerviosos y no se sienten confiados en responder, porque a la primera, ellos no responden, tienen que preguntarles varias veces, para que ellos se animen a participar.

De los que no entienden el español pude observar también, que parecía que los estudiantes solo simulan que entienden haciendo señas moviendo la cabeza, mostrando que sí entendieron cuando se les pregunta. Cuando me presenté al grupo, primeramente me presenté formalmente con la maestra, después me presenté con los niños. Esta actividad de la presentación con los alumnos, la hice en el español, después la hice en la lengua tsotsil. En esta actividad pude observar que a algunos niños se les dificulta comprender el español.

*Cuando les pregunté si entendieron, la mayoría dijeron que entendieron. Los niños, que no entendieron las instrucciones que les pedí, ellos quedaron con una cara de duda, si entendieron muy poco y cuando sus compañeros dijeron que sí entendieron ellos solo repitieron (O3a1).*

Esto lleva a que los niños se aburran de las clases, se comporten de forma poco disciplinada, empiecen a desesperarse, a molestarse entre ellos o platicar y jugar sin importar las clases. También cuando no se les responden rápidamente sus dudas, se desesperan porque sienten que no se les toma en cuenta, hay un desinterés en las actividades, porque sólo algunos entienden y los otros que no comprendieron se quedaron prácticamente sin saber lo que realmente hay que hacer. A los niños les causa enojo, frustración. Como se presenta en la siguiente cita, no le encontraban significado a lo que les enseñan en la escuela.

Los alumnos perdían con mayor frecuencia sus fuerzas afectivas de seguir aprendiendo día en día, porque no lograban arrancar el significado de los libros de textos gratuitos que leían y de lo que escribían en sus cuadernos.

La enseñanza de la lecto-escritura se convertía como simple instrumento para desarrollar las destrezas técnicas de reproducción de modelos de copiados, vocalización de palabras y traslado a la memoria de algunas palabras o frases vacías en significados (Candelaria, 2004).

Puede ser que los estudiantes desarrollen estrategias para resolver la tensión, simular que entienden, y la otra es repetir lo que sus compañeros dicen. Parece que simulaban, que no decían la verdad cuando decían que entendieron las instrucciones. Por qué será que los estudiantes evitan responder de manera directa con el maestro. Pienso que no responden, porque lamentablemente no comprendieron completamente. Otro caso es que ellos no hablan el español. Desde mi experiencia también puedo decir que realmente no se comprendió en su totalidad las instrucciones. Otra razón es porque no sabemos formular una conversación en el español para responder que efectivamente se entendió, por eso se recurre a las señas diciendo que sí se entendieron las instrucciones.

*Les pregunté a los niños, si todos entiende el español, la mayoría dijeron que sí entienden el español, y los que no contestaron les pregunté si comprendieron bien, y sólo movían la cabeza señalando que sí (O3B2).*

*Comenzamos con una lectura del español, con la finalidad de observar qué tanto sabían leer y empezamos con esa actividad, empezamos a leer todos en voz alta, y después fila por fila, esto también es para observar con detalle a los niños que se les dificulte leer, y sí, efectivamente a todos les dificulta leer y a 2 filas al extremo derecho ellos definitivamente son los que no saben leer ni escribir, por eso están más cerca del escritorio de la maestra (O3B2).*

Este es uno de los factores que les afecta y enfrentan a los niños de Centro Aldama, sobre la situación lingüística y el distanciamiento lingüístico (tsotsil-español) en la enseñanza y aprendizaje de la lecto-escritura en la escuela indígena, pues no se abre el campo significativo para que los alumnos comprendan el mundo social donde viven (Candelaria, 2004).

Por otro lado en un cuestionario realizado con los alumnos encontré que hay una gran diferencia cuando una maestra solo habla español y una que habla la lengua tsotsil. Los niños de la maestra monolingüe en español, dicen que les gustaría aprender más el español, ellos dicen que les gusta más para aprender más. Mientras el otro grupo cuya maestra habla la lengua tsotsil, dicen que les gusta más las matemáticas, prefieren las matemáticas porque es más fácil aprender que el español.

De los seis alumnos que se entrevistó de tercero del grupo “A”, a la pregunta qué materia te gusta más en clases, 5 alumnos dijeron que las matemáticas les resultaban más fáciles que el español (CGA). Sin embargo en el grupo “B”, igual se les cuestionó a 6 alumnos y 4 de ellos respondieron algo como “*Español, quiero aprender más*” (CGB).

Tres alumnos de cada grupo sólo mencionaron la materia que les gusta, y los otros expresaron la razón del por qué les gusta esa materia. Creo que también los demás alumnos expresan o tienen la misma idea. Cuando a los alumnos se les dificulta el español, prefieren buscar otra materia, huyen de esa materia, pero también otros alumnos por la necesidad prefieren aprender más, se aferran, para poder sobresalir en las clases.

En el primer caso del grupo de tercero “A”, puedo entender la situación porque ellos tienen opción para identificar la materia que más les gusta, porque la maestra les explica en la lengua tsotsil cuando ve que sus alumnos, no entienden. Caso contrario del grupo “B”, ellos tienen que hacer el máximo esfuerzo para entender el español, para que puedan salir adelante y no reprobren el ciclo escolar. Tal vez a ellos no es que les guste tanto sino que es la materia que deben de poner más interés.

Desde mi experiencia personal también viví esta situación. Cuando la clase se daba solo en español, tenía que echarle más ganas en la materia de español, para poder entender luego las demás materias, porque si no le echaba ganas en la materia de español, no podría entender nada, ni conversar, en esa lengua.

Entonces encuentro que cuando se aprende un poco el español, los estudiantes muestran más libremente su opción para elegir las materias favoritas, como ocurre en el grupo “A”. Sin embargo cuando se sabe poco español o sigue habiendo dificultad en el uso del español, los estudiantes prefieren aprender el español. Esta materia se presenta como más importante.

Retomando el cuaderno de la Secretaría de la Educación Pública (SEP 2007), sobre ambientes de aprendizaje, se habla de una educación, donde se respete y se tome en cuenta el sujeto.

“centrado en quien aprende”, nos referimos a ambientes que ponen atención cuidadosa a conocimientos, habilidades, actitudes y creencias que los estudiantes traen al espacio escolar. Este término incluye prácticas de aprendizaje que han sido llamadas “culturalmente sensibles”, “culturalmente apropiadas”, “culturalmente compatibles” y “culturalmente relevantes” (Ladson-Billings, 1995, citado en *Bransford, 2007. p.12*).

En resumen se puede decir que en las escuelas indígenas no se ha valorado la diversidad cultural y lingüística que existe en nuestro país. Lo peor es que los niños son los que sufren este proceso, ya que también muchos padres prefieren que sus hijos aprendan mejor el español. Según Candelaria (2004) las escuelas indígenas han venido despreciando el valor y la riqueza de la lengua de los alumnos indígenas en el proceso educativo.

### *Separación de los niños con dificultades de aprendizaje*

Durante en el trabajo de campo que realicé en la escuela primaria bilingüe Emiliano Zapata, en un grupo pude observar que había una separación de los niños que iban mal en el aprendizaje escolar respecto a los que, según el maestro, iban bien. Los alumnos estaban separados por filas.

*Habían 2 filas de los niños al extremo derecho ellos definitivamente son los que no saben leer ni escribir, por eso están más cerca del escritorio de la maestra (O3B2).*

Se observó que hay una separación de los niños con mayores dificultades y la maestra comenta, que efectivamente los tiene separados para brindarles el mayor apoyo necesario a sus alumnos, y después poderlos integrarlos en la fila de los demás compañeros conforme vayan avanzando o emparejándose en el aprendizaje. La estrategia de la maestra consiste a su vez en tenerlos más cerca, supongo para tener un mayor control de su aprendizaje.

*Los tengo más cerca del escritorio para poder brindarles el mayor y mejor apoyo necesario, para sus aprendizajes. Conforme vayan avanzando los voy integrando en los demás filas. CM5*

También los demás niños lo afirman (diciendo en español y otros en lengua tsotsil) que efectivamente son los que tienen mayores dificultades de aprendizaje, por eso la maestra los tiene más cerca del escritorio. Así un niño dice:

*Son los que no saben leer ni escribir por eso está ahí más cerca de la maestra por que no entienden. Se observa a otros niños diciendo en lengua tsotsil: no saben*

*realizar leer, por eso están más cerca del escritorio de la maestra. (Muy sna'ik pasik leer, ja'yun te oy vok'bilik ta chi'chik'k'elel ta maestra).*

La forma en que los estudiantes señalan a sus compañeros tiene un cierto tono de distinción, de burla, pues se colocan como los que sí saben, pero hace que el aula se divida. Desde mi experiencia escolar puedo asegurar y afirmar que se siente feo estar separado de los demás compañeros, porque también los demás compañeros se burlan. Aunque esta estrategia de la maestra quiere apoyar a los estudiantes, separarlos de esa manera puede generar algunas formas de discriminación de los alumnos.

En una de las actividades en el aula, la maestra explicó sobre los tipos de animales que existen en el mundo. La actividad que se les pidió a los estudiantes fue clasificar los tipos de animales, y escribirlos en su cuaderno. Pude observar que los niños que estaban separados solo podían escribir el nombre de los animales, oso, perro, gato, etc. Pero, al no saber escribir, no podían expresar más. Les pregunté si conocía más sobre los animales y pude notar que tenían muchos conocimientos, se mostraban animados. Sobre todo, cuando se les preguntó en la lengua, se animaron a hablar y decir lo que conocían.

### ***Diferencias de los alumnos con problemas de aprendizaje***

En esta actividad se les pidió a los alumnos regulares, que clasificaran los tipos de animales y que escribieran en su cuaderno los que ellos conozcan. Para ellos es una actividad normal en una clase. A los que tienen dificultad se les pidió que clasificaran los tipos de animales y que anotaran en su cuaderno los nombres de animales.

Para ellos era difícil esa actividad, pero aún era más difícil para ellos escribir los nombres de los animales, y sí se reflejó en su cuaderno. De los que realizaron, la mayoría de los alumnos que sabían hablar español pudieron realizar esta actividad, los otros alumnos, que les dificulta con la lengua español, no lograron terminar por completo la actividad. Ellos

solo escribieron los nombres de animales más conocidos y animales de nombres cortos, como por ejemplo oso.

Como apoyo en las clases, les pregunté a los alumnos con mayor dificultades ¿por qué solo esos animales?, cuando les preguntaba en español, prácticamente no me respondían, pero cuando les preguntaba en tsotsil, los alumnos decían más nombres de animales, pero decía un alumno, *es fácil mencionar pero escribir en la libreta cuesta mucho (OB2)*.

Los alumnos que tienen mayor dificultad sienten que no son valorados y se sienten excluidos por sus compañeros. Por eso cuando ellos se aburren en hacer las actividades o ejercicios, se integran con sus otros compañeros para observar cuál actividad están haciendo sus otros compañeros de clases, o sino a platicarles o molestarlos.

Pero ellos sienten que son los más atrasados de todo, porque cuando no les sale bien las actividades en el primer intento ellos se desesperan, se enojan consigo mismos. Se lamentan que porqué no les sale bien siempre y que deben de hacer varias veces la misma actividad, repetir y repetir.

También ellos notan que a ellos se les explican siempre a la última sus actividades, que *“siempre los dejan al último... la maestra siempre les explica primero a los que son inteligentes. Y nosotros nos deja al último”* (PIF3). Los alumnos encuentran un trato desigual, y en cierta forma injusta, por su poca comprensión del español.

La maestra busca la estrategia para poder mejorar el aprendizaje de sus alumnos, se puede decir que ella ha optado esta estrategia para tener mejor control de sus alumnos, también para brindarles el mayor apoyo necesario.

Pero también esto la lleva a una situación excluyente, porque los alumnos siempre quieren estar junto con sus otros compañeros, para poder observar y platicar con sus amigos o sus mejores compañeros, en parte para jugar, pero también para entender. Pero con la separación que hace la maestra del grupo, lo que hace es que los niños sean más inquietos, pues están buscando a su mejor compañero, para jugar, para aprender, pero también porque dentro del salón se sienten solos y apartados.

Las maestras que atienden alumnos de tercer grado, al dominar diferentes lenguas hay una diferencia en la enseñanza y aprendizaje de los alumnos. La maestra que imparte clases solo en español, tiene alumnos más callados, menos participativos y más descontrolados.

Se desesperan muy rápido, hay un desinterés en las actividades de los contenidos escolares, y ellos se sienten que no son tomados en cuenta. Pude observar que los niños no querían hacer nada, ni hablar, ni realizar bien la tarea, les interesaban más los juegos, y salir del recreo para estar con sus parientes, amigos, conocidos, porque entre ellos se pueden comunicar.

### ***Los estudiantes que entienden español son hijos de familias escolarizadas***

En este apartado abordo este tema también que es sumamente importante para entender mejor la situación de los alumnos, como he mencionado también que hay alumnos que sí entienden y comprenden un poco el español.

A ellos se les dificulta hablar y hacer una conversación formal, para exponer sus ideas, sus opiniones, inquietudes y dudas dentro y fuera del aula. Cabe mencionar también que sus padres son escolarizados, que concluyeron sus estudios básicos hasta la secundaria.

Los padres escolarizados, fomentan el uso de la lengua español, porque saben algunas palabras o conversan con sus hijos en español, para que el niño vaya poco a poco conociendo y aprendiendo. Estos niños son de las familias escolarizadas, lo que se refleja en su aprendizaje, ellos son los que entienden las instrucciones en español.

La mayoría de los padres escolarizados estudiaron en el municipio de Aldama, y como en Centro Aldama la lengua materna es el tsotsil, el español solo se usa en la escuela, porque la lengua tsotsil se usa en su mayoría en todo los espacios. Muchos de ellos, cuando terminaron la secundaria, dejaron de usar el español y como de por sí que es complicado adquirir el español, al dejar de utilizarlo se les olvido hablarlo. En algunos casos tal vez no lo habían aprendido bien.

Por esa razón los padres piensan y creen que es de suma importancia que a los alumnos se les enseñen desde pequeños para que puedan aprender mejor el español, porque como la mayoría de los padres de familia, hablan y comprenden poco el español, piensan mucho que en el futuro sus hijos no vivan esa experiencia de que no hablan bien el español, ellos quieren que sus hijos hablen y que se puedan defender ante cualquier situación que se les presente en la vida.

Los padres de familia que han vivido muchas experiencias negativas, por no saber hablar bien el español, que no pueden ni hablar un kaxlan cuando les visita, o algún otro asunto del pueblo, por no saber hablar el español, son discriminados en las ciudades.

Por esa razón también algunos padres de familia intentan fomentar el uso del español desde su casa, para que a sus hijos en la escuela no les dificulte su enseñanza y aprendizaje en la escuela, y que sea el mejor alumno. Por otro lado también los padres que no apoyan en el uso de la lengua, no es porque no quieran hacerlo, sino porque ellos no tienen mucho conocimiento.

Cuando los padres de familia fomentan el español a sus hijos, los alumnos hablan, dicen algunas palabras con más facilidad. Cabe mencionar también que no siempre los hijos de los padres que fomentan la segunda lengua son los únicos alumnos que hablan y dicen palabras en español, porque también hay alumnos que hicieron un gran esfuerzo en aprender en la escuela, aunque son pocos, es decir que ni le fomentaron en la casa, ellos adquirieron en la escuela con sus maestros.

Actualmente hay jóvenes que logran terminar sus estudios de media superior. Centro Aldama cuenta con una escuela de este nivel y muchos de ellos, cuando terminan esa etapa de su formación educativa, ya no continúan con otros estudios. Eso implica que se quedan en el pueblo a ayudar a la familia en el trabajo de campo. Algunos se casan y forman su propia familia, y estas familias son las que igual fomentan el español a sus hijos.

A 12 alumnos de tercer grado, de ambos grupos, se les aplicó un cuestionario donde se les preguntó, ¿dónde aprendieron a hablar el español? 9 alumnos contestaron que aprendieron en la escuela y solo 3 de ellos respondieron que aprendieron en la escuela y casa. Y los

niños que respondieron que aprendieron en la casa y escuela, son hijos de padres escolarizados. Tuve la oportunidad de hacer una visita a casa de uno de ellos. Se observó que efectivamente, el papá le habla a veces a su hijo en español, pero igual el niño conforme también va avanzando de grado él va mejorando su lenguaje en la segunda lengua que es el español.

En el trabajo de campo observé que algunos padres de familia fomentan el uso del español en sus casas, como en este caso, en el que un señor le da instrucción en español a su hijo, y el niño sin ninguna pregunta, entendió las instrucciones. Pero el niño cuando volvió le hablo a su papá en la lengua tsotsil, pero el papá siguió hablándole en español.

*“Hijo tráeme machete para cortar esta madera”*

*Niño: “bueno”, se fue al cuarto corriendo para traer lo que le pidieron.*

*Niño: de regreso, ” li oye papi.” (Acá esta papi).*

Se observa que los niños en casa usan las dos lenguas, pero sus papás insisten en hablarles en español. Estos niños son los que entienden un poco el español, por eso cuando se les da instrucciones o explicaciones entienden en su mayoría y cuando sienten que tienen la capacidad de hablarlo, ellos responden en español, pero cuando solo entienden y no lo pueden hablar responden en la lengua tsotsil. Saben que su papá lo va entender si le responden en tsotsil, es decir, hay confianza en el uso de las dos lenguas.

### ***Poca participación dentro del aula***

Comienzo con un relato de Del Carpio (2013), que me interesó, porque se acerca a la realidad de la escuela que observé. En ella muchos alumnos son muy tímidos y callados, y esto se debe en gran parte a que la lengua les es ajena, pues les hablan en español en lugar de tsotsil. Sin embargo, cuando están en la casa o en otros espacios sociales es posible ver que tienen voz y se expresan libremente. Retomemos el relato:

La pequeña Basilia quien no se involucraba en las actividades escolares y quien prácticamente perdía la voz cuando estaba en la escuela ya que nunca hablaba. Sin embargo, Basilia recobraba la voz cuando estaba en casa gracias a que ahí hablaban su lengua indígena, es decir, esta pequeña era tímida y callada en la escuela porque la lengua que le hablaban y debía usar era totalmente ajena a ella. Pero, en casa podía ser ella misma y expresarse en su lengua materna (Del Carpio, 2013).

Esta es una realidad que viven muchos niños indígenas en todo el país de México. Puedo decir también, por experiencia propia que cuando la maestra solo habla en español, uno no sabe cómo responderle en español, porque da miedo y a veces ni entiendes nada de lo que dice, o entiendes solo partes, y eso implica que no respondas o respondes de la misma manera que responden los demás compañeros.

Eso también lo pude observar en el trabajo de campo en Centro Aldama, en un grupo de alumnos cuya maestra es monolingüe en español, distinguí que los niños se mostraban más tímidos y callados en la escuela. En cierta manera, esto puede tener que ver con formas colonialistas, pues negar la lengua, niega la posibilidad de hablar a los estudiantes, y desarrollarse, aprender mejor y ser activos en las clases.

Una práctica docente que ignora el bagaje lingüístico y cultural del niño indígena repite prácticas colonialistas, que tiene repercusiones graves en él tales como la inhibición, el aislamiento, la falta de participación en el aula, la desmotivación para aprender, la marginación, la opresión, entre muchas otras (Del Carpio 2012).

En el trabajo de campo estuve conviviendo con los niños de tercer grado en ambos grupos, realice algunas actividades dentro del salón. Entre estas actividades estuvo que nos presentáramos para conocernos, para tener más acercamiento, conocer a los niños y tener una convivencia amena. Primero me presenté, diciéndoles:

*J: Muy buenos días niños*

*Niños: Buenos días maestro*

*J: Me llamo Jonás*

*Soy originario de Centro Aldama, vivo en la entrada del pueblo rumbo a la carretera de Yolohuitz, y voy a estar con ustedes durante una semana, no vine solo a verlos sino apoyarlos en sus actividades. Porque yo también sigo siendo estudiante, así como ustedes yo también tengo maestros.*

*También hablo la lengua tsotsil, así como ustedes hablan. Y me pueden preguntar y comentar sus dudas en tsotsil o en español como ustedes quieran preguntarme.*

*Para poder conocerlos un poco me gustaría que se presentaran: ¿que digan sus nombres completos?, ¿cuantos años tienen?, y ¿de qué comunidad son? Si ¿entendieron lo que les dije?*

*Algunos niños: siiiiiiiiiiiiii*

*Otros niños: callados.*

*J: ahora les platicaré en tsotsil de lo que les dije hace rato.*

*J: Na' xi k'opoj li' ta batsi k'op tsotsil.*

*A lis k'usi laj kalvooxuke*

*J: jo'one ja' jbi Jonas*

*Li'likemun ta Aldama, te nakalun ta yoche'mal lumaltik, ja li vu ch'muybatel sbelal paraje Yolohuitz, tal chi'noxuk ta amtel junuk semana, cha koltaik xa k'anik koltaele vauk no-ox tal k'eloxuk.*

*Taj k'an ja' vokolik, cha val ja vi'ik, chiuk, ja' jabilalik chiunk- li vu paraje likemoxuktal. k'an kojtaikinik jutuk,*

*J. ha vais' ja' kotolik*

*Todos Niños. Laj.*

Hice esta pequeña traducción por que yo me presenté tanto en español, como en la lengua materna en tsotsil. Cuando hice la presentación en la lengua tsotsil, los alumnos todos dijeron (*laj* = siiii ), que efectivamente comprendieron.

En el otro grupo de tercero, de igual forma me presenté con los niños, pero ellos eran más callados, igual les pregunté en la lengua tsotsil.

*La sorpresa fue que los niños que estaban muy callados, tímidos, nadie quería participar voluntariamente a la hora de pedir la participación, para presentarse les pregunté ¿Dónde comenzamos, en la fila del extremo derecho o izquierdo? Y solo un niño señaló que en el extremo izquierdo. (O3B2).*

Como pude observar los alumnos, no querían participar voluntariamente, les pregunté primeramente en español, y luego en la lengua tsotsil, de igual forma no hubo reacción, no querían hacer nada. Pero después hubo un poco de participación cuando les hablaba en la lengua tsotsil, algunos reaccionaron y participaban un poco, pues solo lo entienden pocas palabras, pero aun no hablan el español.

La timidez y la reticencia de los niños a hablar se deben principalmente al hecho de que la lengua que se usa en la escuela en muchos casos es una lengua ajena a la de estos pequeños. Porque en la casa los alumnos utilizan la lengua tsotsil (Del Carpio 2013).

*Pude observar que les dificulta mucho hablar el español, como que hablan con temor, se sentían obligados a hablar en español, 2 filas del extremo derecho, ellos no quisieron presentarse (O3B2).*

Retomando a Del Carpio (2013), la edad del estudiante, la personalidad del docente y sus estrategias, entre otras cosas, provocan este comportamiento de pasivo y silencioso en la escuela. Sin embargo, esta actitud pasiva, en la escuela observada, tiene que ver más con la dificultad de la lengua, pues “¿después de todo, quién puede hablar en una lengua que simplemente no conoce?” (Hornberger, 2006, citado en Del Carpio, 2013, p. 278).

Efectivamente hay una gran diferencia en el ambiente escolar, cuando la maestra es hablante de la lengua tsotsil y no hablante de esta lengua tsotsil.

Como se puede observar claramente, los niños cuya maestra da clases solamente en español, son más callados y tímidos y a la vez tienen una participación pasiva. A diferencia de la maestra hablante del tsotsil, cuya las clases se dan en español y tsotsil, y en ellas son un poco más participativos. La maestra es más incluyente, no tiene separados a sus alumnos en función de los que tienen dificultades de aprendizajes.

La lengua materna de los alumnos influye mucho y es un factor muy importante en el aprendizaje, pero también los maestros son un factor y obstáculo para una mejor enseñanza haciendo uso de las lenguas (L1 y L2).

### ***Translingüismo o heteroglosia***

Recupero el concepto de translingüismo, para entender mejor este tema, que igual ha sido un tema relevante donde pretendo dar voz a los aprendices en el salón de clases, para que sean participantes activos, que pongan en juego las lenguas que están en contacto, que ellos mismos se den cuenta a qué lengua quieren poner en juego a la hora de expresarse. Como menciona el autor Arias (2010) en esta parte de su tesis

Permiten que el aprendiz establezca diferentes formas de hacer uso de sus recursos lingüísticos, de su conocimiento, de su bagaje para el enriquecimiento de sus repertorios y para generar interdependencia entre ellos a partir de las lenguas en contacto en el aula de clase (Arias, 2010).

Esto a los alumnos les abre más oportunidades de poner en juego su lengua materna dentro de las clases. El detalle es que creo también que solo es posible cuando el maestro es

hablante de la misma lengua que los alumnos, pero cuando es lo contrario es difícil, entonces ya no tendría una relevancia, porque sería nula la conversación.

Apunto este detalle, porque durante mi observación los alumnos que tiene una maestra que habla la lengua tsotsil, cuando entienden las instrucciones de español, los niños responden en la lengua tsotsil, porque saben que su maestra los va entender y ella responde nuevamente en español. Por eso los alumnos tienen más ventaja porque también la maestra no les prohíbe hablar el tsotsil, ella es más abierta, flexible y comprensible, deja que sus alumnos se expresen de la forma que ellos puedan responder, a su manera.

Para los niños les da más oportunidad, porque cuando no entienden las instrucciones, o las explicaciones que hace la maestra, cuando tienen duda o inquietudes, no necesariamente tienen que preguntar los niños que hablan o comprenden en el español, les da voz y oportunidad a los que no entienden el español, ellos le pueden decir a la maestra que no están entendiendo nada de las explicaciones.

La maestra, obviamente explicaría en la lengua tsotsil, para que todos puedan entender y comprender la clase y tener un aprendizaje significativo, aunque los alumnos que dominan las dos lenguas tienen mayores ventajas, porque cuando sucede que la maestra explica primero en español y después se le pide que explique en la lengua materna, a ellos se les explica 2 veces una misma tarea.

En el salón de clases es posible encontrar de manera simultánea el uso del español y del tsotsil, muchas veces, promovido por las maestras, otras por los estudiantes. Me parece importante recuperar los conceptos de translingüismo o heteroglosia que propone Arias (2017). En la vida y en la escuela se observa que los estudiantes que entienden el español y los que no lo entienden responden en la lengua tsotsil, dependiendo como ellos comprendan y puedan expresarse mejor.

Los niños que entienden español, pueden usar la lengua tsotsil en diferentes situaciones. Comprenden a veces lo que dice el maestro o los libros de texto, pero algunas veces no logran comprender por completo, porque ellos también están en proceso de aprender la

segunda lengua, y como su lengua materna es el tsotsil, cuando empiezan a leer libros de texto, ellos solo lo saben en su mayoría deletrear, pero comprender se les dificulta.

Los niños que no entienden las instrucciones de la maestra o del libro de texto, tienen tres maneras de actuar: una intentarse comunicar, otra guardan silencio, y el tercer lugar simular que comprendieron. En el primer caso, buscan la manera de hacerse comprender cuando quieren responder a la maestra, o cuando le quieren preguntar sus dudas. Una forma de comunicarse es respondiendo con señas, cuando entendieron o no entendieron. Esto significa que se interesan en dar a conocer sus dudas, y no quedarse callados en la clase, y por lo tanto buscan mejorar sus aprendizajes. Sin embargo, en ocasiones algunos estudiantes se quedan callados, es decir, sus respuestas son de silencio. En el tercer caso, simplemente, para justificar una participación, imitan lo que dicen sus otros compañeros, pero eso no significa que entendieron.

Cuando la maestra es monolingüe del español, como en el grupo de 3B, los niños, que en su mayoría tienen poca comprensión del español, suelen actuar simulando o justificando que entendieron y otros definitivamente se quedan callados. En una clase observé que le decían a la maestra que entendieron, moviendo la cabeza o respondiendo con la palabra sí. Cabe destacar también que en este grupo los estudiantes son más inquietos y hay un descontrol del grupo. Esto ocurre porque ellos se aburren o se desesperan dentro del salón, porque todas las instrucciones se dan en español. Esto también lo observé cuando me comuniqué con ellos.

*Me presenté formalmente, después les pregunté si todos entienden el español, y la mayoría dijeron que sí entienden el español, y los que no contestaron les pregunté si entendieron lo que les había dicho, y sólo movían la cabeza señalando que sí (O3B2).*

Los niños de esta escuela tienen como lengua materna el tsotsil, pero en la escuela o en las clases se trata de que en su mayoría se use el español. Entonces los niños están en contacto

con dos lenguas que son muy diferentes una de la otra, y se encuentran en un proceso de aprender la segunda lengua.

Si bien, en este caso, tratan de mostrar a la maestra que entendieron, pude ver que hay mucha comunicación en el aula, entre los estudiantes. El “desorden” o “descontrol” de la maestra, es cuando los estudiantes se hablan en tsotsil. Algunas de estas comunicaciones son: para conocer sobre las actividades de la maestra; sobre si han terminado o pueden ayudarles a comprender, pero como la maestra no entiende este interés o esta dificultad de entender la lengua, lo entiende como desorden. Así los estudiantes, se distraen, y pierden poco a poco el interés de lo que la maestra les dice. Entonces, la lengua tsotsil, se habla más en la clase, pero entre los estudiantes, y los distrae de las clases o los temas que la maestra propone.

En este grupo siempre es más complicada la situación, porque los niños, hablantes del tsotsil, se sumergen a aprender otra lengua, el español. Esto provoca que tengan mayores dificultades en el aprendizaje escolar. A ellos se les niega hablar su lengua materna y se pretende que automáticamente dejen de hablarla. Me pregunto si en la escuela las maestras piensan que es posible quitarles la lengua a los estudiantes o ignorarla. Tal vez el principal problema es que la escuela y las maestras o los maestros imaginan que es una obligación que los estudiantes quieran aprender la segunda lengua y que pongan como condición, ignorar la lengua materna. Los estudiantes de este grupo dijeron en su mayoría que les parecía bien que las clases sean en español.

Y eso explica mucho su comportamiento descontrolado porque ellos se desesperan, porque en realidad no hay una comunicación mutua, en donde los niños se sientan confiadamente en las clases, porque ni ellos entienden muy bien las instrucciones de la maestra y cuando los niños tienen, o les surge alguna duda, no le dicen a la maestra, por que los niños no hablan bien el español.

Aunque también hay niños que lo intentan hacer, preguntar y solucionar sus dudas o sus inquietudes. Pero algunos compañeros se burlan o les hacen burlas si no pronuncian bien sus palabras. Esta situación es interesante de analizar. Las burlas muestran la importancia que tiene para los estudiantes su propia lengua pues si hablan en español, bien o mal puede

ser que se presione a sus compañeros. El deseo de los estudiantes está entre querer hablar su lengua, y probar el uso de la otra. Pero esto está siempre en tensión. Por ese miedo de las burlas, algunos dejan de hacerlo.

La lengua tsotsil está viva en el aula, cuando se permite que se hable o se escriba en la lengua en la interacción con la maestra y los procesos de aprendizaje y está viva entre la interacción de los alumnos, pero en su mayoría los procesos de comunicación, que dominan son de conflicto del uso de la lengua en el proceso de aprendizaje (ver Tabla 7).

En la Tabla 7 vemos que cuando una maestra habla la misma lengua que los niños favorece mucho sus procesos de aprendizaje. La lengua es un elemento fundamental, que favorece y nutre la práctica docente, y también el aprendizaje de los niños.

Tabla 7 Comparativo de las maestras hablante y no hablante de la lengua tsotsil

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Maestra hablante de la lengua tsotsil</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Maestra no hablante del tsotsil</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialización. Dialogo, e interacción maestro-alumno Participación, trabajos colaborativos e interacción niños -niños. dialogo maestro- padres de familia</li> <li>• Maestra Incluyente <sup>2</sup></li> <li>• Confianza el uso de la L1 tsotsil.  Favorece el Translingüismo en una educación bilingüe.</li> <li>• Estrategias</li> <li>• Instrucciones lengua en español,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialización</li> <li>• Déficit diálogo entre Maestra-alumno y Maestra – padres de familias.</li> <li>• Maestra Excluyente<sup>3</sup>.</li> <li>• Poca participación de los alumnos y del trabajo colaborativo.</li> <li>• Nula educación bilingüe</li> <li>• Mayor uso del español en las clases</li> <li>• Instrucciones únicamente en español.</li> <li>• Explicaciones de las actividades de L2.</li> <li>• menor uso de la estrategia de</li> </ul>

<sup>2</sup> Incluyente. Me refiero a que dentro del aula tiene involucrado a todos sus alumnos sin separar a los alumnos con dificultades de aprendizaje, eso le da una ventaja al niño de poder estar en contacto con sus compañeros.

<sup>3</sup> Excluyente, me refiero que hay una separación de los estudiantes dentro del salón, a los que tienen dificultades de aprendizaje, pero eso no es que quiera exhibir de a los alumnos, sino que es una estrategia que maneja, para dar mayor atención y apoyo a estos estudiantes. Ha optado por esta estrategia para poder avanzar con los otros alumnos que van bien en sus aprendizajes.

lengua tsotsil o viceversa traducciones Explicaciones en lengua tsotsil.	experto-novato. • Nulo fortalecimiento de la primera lengua
--	--

Fuente: Elaboración propia.

Si son hablantes de la misma lengua el maestro-alumno, favorece el uso del translingüismo, a un enfoque bilingüe, donde también los niños usan su primera lengua, a ellos se les da voz, por lógica ellos participan más en la clases, porque ellos responden en la manera como ellos lo entienden.

Hay un diálogo. Presento un ejemplo: sí el maestro da sus clases primero en el español, los niños, pueden decir al maestro que no están entendiendo, y que mejor lo explique en tsotsil. Los niños tienen esa libertad, de expresarse y responder en la lengua que ellos mejor les parezcan, saben que el maestro los entendería.

Retomando la importancia de la lengua, según Cassany (2000), la lengua no es únicamente un instrumento de comunicación, sino que esta comunicación es a la vez el instrumento que nos permite conocer cómo conciben el mundo nuestros coetáneos, cómo lo entendían nuestros antepasados y, al mismo tiempo, nos permite expresar, transmitir o dejar constancia de cómo lo entendemos nosotros.

Por eso cuando no hablan la misma lengua, son diferentes visiones, los niños se tienen que esforzar mucho en entender y responder en español. Aunque la maestra sea muy dinámica o utilice mejores estrategia, si no hay una buena comunicación no puede haber un diálogo. Pierde el sentido de la importancia de la lengua, los alumnos no pueden expresar, ni transmitir sus dudas y opiniones, porque son dos mundos y lenguas diferentes que ellos conocen poco.

Cuando un alumno tiene dificultades en la adquisición de una segunda lengua, es necesario empezar a pensar en los posibles déficits en la adquisición de la primera. Porque entre la primera lengua hay una interdependencia lingüística a la segunda lengua (Cassany, 2000).

Por eso en muchos casos ocurre este fenómeno del abandono escolar. El salto o la distancia entre la lengua de casa y de la escuela es una causa de fracaso escolar (Stubbs, 1976, citado por Cassany, pp. 23), porque la lengua influye mucho, cuando el niño no entiende el español, no es la misma lengua que en la casa o saca malas calificaciones. No es que no sea inteligente, sino porque no hay comunicación, ni diálogo.

#### **4.2. Procesos de interacción y prestigio de la lengua tsotsil**

##### *Interacción entre maestro y estudiantes*

En esta escuela primaria bilingüe Emiliano Zapata, la mayoría de los docentes son bilingües, de otras lenguas originarias que es ajena al tsotsil, como describí en el perfil de docentes en el apartado anterior.

Del Carpio (2012) señala “que los maestros viven muchas dificultades porque son contratados sin importar su perfil lingüístico, y eso es lo que pasa en las diferentes escuelas” como menciona la autora mucho de los maestro enfrentan este problema. Como menciona la autora en una de las entrevista con un maestro de Chenalhó.

Los maestros bilingües son contratados aunque no hablen la lengua originaria de los niños. Por ejemplo, aquí se te contrataría como maestro bilingüe si hablaras tzeltal y español. Entrevista de un maestro de Chenalhó Chiapas (p. 1611).

Esto es muy interesante porque esto ocurre en Centro Aldama y en el municipio Chenalhó. “En estos casos ocurre que los estudiantes actúan con un rol pasivo en la escuela”, (Hornberger, 2006). Los maestros y niños entran en un conflicto sobre el uso de la lengua. En primer lugar a los maestros que no son hablantes de la lengua tsotsil se les dificulta también impartir sus clases, enseñar significativamente los contenidos curriculares, porque

es poca la interacción y comunicación. Sin diálogo el docente enfrenta una dificultad para enseñar.

Muchos maestros utilizan la estrategia de experto- novato, o algunos también les llaman maestro junior. Esto significa que el alumno que habla y comprende un poco la segunda lengua, les puede explicar a sus compañeros que no entienden. Pero cuando hay un intermediario, siempre es algo complicado, no es lo mismo cuando hay una comunicación y diálogo directo entre maestro-niño. La estrategia del alumno experto y novato, que es muy utilizada por CONAFE, es viable, porque entre alumnos se entienden, porque el niño experto, explica a su forma y a su manera como él lo haya entendido.

El niño experto o el maestro junior, tiene un papel muy importante, ponen en juego sus capacidades, habilidades, de explicar desde su perspectiva, y esto pone mucho en juego su cosmovisión desde su cultura y lengua.

Porque es donde tiene mas experiencia y convivencia, y el niño novato lo podrá entender y comprender mejor, porque tienen la misma cosmovisión. Esto es, en el curriculum también intervienen los saberes y la cultura de los tsotsiles, cuando los niños “expertos” participan. Aunque también en la interpretaciones a veces cambia un poco el sentido, pero siempre se logra entender mejor, y la mayoría de los niños novatos, utilizan esta estrategia, porque también ellos así procesan la información, y se les hace mas fácil explicar en su lengua materna, que explicar en la segunda lengua.

La interacción se pierde un poco entre maestros y niños, por que entre ellos no hay una interacción directa. Aunque claro cuando se dan las clases si es directo, entre maestros y niños. Los niños que entienden el español interactúan, ellos entienden y comprenden, pero disminuye un poco la interacción, cuando los niños no entienden el español. Por mas que se de ejemplos significativos en español, pero para ellos no es significativo.

Cuando el maestro es hablante de la misma lengua de los niños cambia por completo la situación, hay una interacción, comunicación, diálogo y participación, porque cuando los alumnos saben que su maestro habla la misma lengua que ellos, son participativos, porque si les preguntan algo, en español, ellos pueden responder en tsotsil, y si no entendieron,

igual pueden volver a preguntar en tsotsil. Entonces, en la libertad de usar el tsotsil, a la hora de preguntar las dudas, hay una comunicación e interacción, sin la necesidad de un intermediario.

Y esto ocurre en las aulas observadas en este trabajo. Sin embargo, esta forma de interacción, de ida y vuelta de una lengua y otra, se da más entre los niños, en su propia dinámica. Sin embargo las maestras no toman en cuenta la importancia que pueda tener para los aprendizajes. En el caso más extremo, se mira estas interacciones del novato-experto-novato, como desorden o descontrol del grupo, desperdiciando esta oportunidad.

Es decir cuando el niño que tiene dificultad en su aprendizaje, se involucra o intenta buscar a sus otros compañeros para aclarar sus dudas, la maestra piensa que solo quieren platicar, observar o simplemente a molestar. Pero eso no significa que sea un descontrol, ya que también los niños, se levantan de sus asientos para ir a observar qué actividad están haciendo sus compañeros para tener conocimiento y tampoco es para copiar la tarea.

### ***Relación entre maestros y padres de familias***

Hace 20 años aproximadamente cuando estudiaban mis hermanos y hermanas en la escuela primaria, los docentes se quedaban todavía en la escuela. Tenían sus cuartos y sus cocinas dentro de las instalaciones de escuela primaria, porque algunos maestros que vienen de lejos, ellos se quedaban toda la semana. Como en Centro Aldama no hay tortillerías los maestros compraban tortillas hechas a mano de las mujeres del pueblo, que también ellas llegaban a vender o sino los maestros encargaban a sus alumnos. Anteriormente a los maestros les interesaba aprender a hablar el tsotsil. En su mayoría eran hablantes de lengua Tseltal, unos que otros hablantes de español y lengua tsotsil.

Con el paso del tiempo los maestros, fueron cambiando del centro del trabajo, los nuevos maestros que llegaban ya no se quedaban, y así poco a poco dejaron por completo de quedarse en la escuela.

Actualmente ya solo uno o dos maestros se quedan en la escuela, porque ellos viven lejos, ellos ya no tiene apoyo directo por la comunidad, porque no ya no tienen espacio especial para cocinar. 2 maestros prefieren quedarse en la escuela, que ir a rentar en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, y tienen que organizarse por su cuenta. Los otros maestros, la mayoría vive en la ciudad de San Cristóbal de las Casas. De la ciudad al pueblo se hace aproximadamente 1 hora con 30 minutos, cuando es directo, pero cuando traspordan, se hace 2 horas o más.

Antes cuando los maestros se quedaban en la escuela, algunos hacían talleres o tutorías a alumnos que requerían. No era para todos, y también las autoridades del pueblo aprovechaban para que les ayuden a elaborar algunos oficios y solicitudes para beneficio de la comunidad. Se apoyaban entre ellos, había comunicación y convivencia cordial. Los maestros en las fiestas eran principales invitados, igual cuando había eventos en la escuela se les invitaba las diferentes autoridades en la escuela.

Actualmente entre ellos se ha roto esa relación, ya solo en algunos eventos especiales e importantes se apoyan, y esto depende mucho de los directivos de la escuela.

### ***Interacción entre maestros y padres de familia en las lenguas tsotsil y español***

La interacción de los maestros y los padres de familia es muy compleja porque hay poca comunicación. Ocurre sólo cuando hay reuniones de padres de familia en la escuela, cuando los maestros los citan y cuando los padres acuden a la escuela para llevar a sus hijos o preguntar cómo va en su aprendizaje.

La interacción entre ellos ya no es igual, es muy poca la participación de los padres de familia. Los maestros ya solo tienen comunicación directa con los comités de padres de familia, que son los representantes de los padres, pero los comités tienen mayor responsabilidad, no como autoridades. Los acuerdos de suma importancia se toman primeramente con el director, y después con el agente municipal y su gabinete.

Los comités de padres de familia de primaria son los encargados de vigilar la asistencia de los maestros y también autorizan los permisos de los docentes y el director de la escuela.

Cuando se suscita algún problema ellos son los encargados de resolver con el director o con los docentes, dependiendo el problema y la gravedad.

Normalmente para ser presidente del comité de padres de familia eligen al que tenga conocimientos y que sepa hablar un poco el español, porque saben que él tendrá contacto directo con el director de la escuela y otras autoridades educativas, que llegan a la escuela a presentarse.

La mayor parte de los padres de familia llegan a reuniones al principio y al fin del ciclo escolar, ya que algunos maestros hacen una reunión, al principio del ciclo escolar para tomar en cuenta los materiales didácticos que solicite la maestra y entre otros asuntos relevantes, y al final del ciclo escolar para informar sobre el desempeño de los alumnos y firmar las boletas de calificación.

Algunos docentes no hacen reuniones al principio del ciclo, solo los citan al final del ciclo escolar para la firma de boletas de calificaciones. Los maestros también justifican que llegan muy pocos padres de familia a las reuniones, la mayor parte son mujeres. Cuando sucede esta situación, los padres no pueden tomar decisiones fuertes, que implican asuntos específicos con los padres.

Las madres de familias son los que llegan a veces a la escuela, por razones distintas. Unas llegan a dejar a sus hijos, cuando recién entran en la primaria, porque algunos lloran todavía cuando es el primer día. También van por los desayunos escolares, porque a veces se preparan en la misma escuela, o cuando se les reparte, la mayoría de las madres llegan a ayudar sus hijos pequeños.

La otra razón por la que van a la escuela es cuando los padres de familia son citados en algunos asuntos particulares, como por materiales didácticos que se tienen que comprar, para la mejora de aprendizaje de los alumnos u otro asunto particular entre maestro y padres de familia.

También porque sus hijos se portan mal en la escuela, son citados por el director, para resolver y llamar la atención del papá, indicándole que eduque a su hijo desde la casa.

Otro caso es cuando los familiares de los alumnos en la escuela, como papá, o mamá o hermanos, van para pedirle permiso a sus hijos o hermanito. Un caso particular que observé es que llegó una madre de familia, ella no sabe hablar el español, solo entiende un poco, entonces en este caso, ella le habló en la lengua tsotsil a la maestra, pero la maestra no entendió lo que le habían dicho.

*Una madre de familia llegó a pedirle permiso a su hijo, como vive lejos y por el mal tiempo, no pudo asistir, pero todo esto lo dijo en la lengua tsotsil, y como que la maestra se quedó con dudas de lo que le comentaron. De ahí tuve que intervenir para traducir lo que había dicho la madre de familia. (O3B5)*

*En el cuestionario que se aplicó también comentó un maestro que, es un poco complicado, porque la mayor parte de los padres son monolingües en tsotsil, y lo que hacen es traducir o nombrar un traductor (CM4).*

Respecto a la comunicación con los padres de familias y los factores que influyen para que no haya mucha interacción entre ellos, los maestros señalaron:

*Es complicado porque lenguaje es de la tsotsil mismo que ellos no saben el español. Y es complicado tener un buena conversación, ya que solo algunas palabras entiendo el tsotsil, y si le respondo en Mam, ellos tampoco me entienden. (CMI).*

Esto también ocasiona mucho que algunos padres de familia no llegan a pedirles permiso a sus hijos en la escuela, ni mucho menos llegan a la escuela a preguntar sobre la educación de sus hijos, por lo mismo que hay maestros que no entienden nada de la lengua tsotsil.

### *La lengua tsotsil da más confianza a los estudiantes*

Vale la pena recordar que la lengua materna del alumno es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es por ello necesario que juegue un rol importante en la escuela para que el estudiante desarrolle las habilidades necesarias para expresarse de forma autónoma y crítica y después pueda transferir sus estrategias y habilidades en el aprendizaje de la segunda lengua (Del Carpio, 2012).

Dentro de las observaciones que se realizó durante trabajo de campo, se observó que cuando se dan las instrucciones en la lengua tsotsil los niños entienden y comprende mucho mejor.

*Les di las instrucciones en la lengua tsotsil y sí hubo diferencia, y todas entendieron la actividad que tenía que realizar. O3A1*

Retomo este actividad de la presentación de los niños, pero realizado en la lengua tsotsil. Se observó que cuando a los niños se les piden actividades en la lengua español, les da miedo, desconfianza, inseguridad, pero cuando se les pide que lo hagan en su lengua materna fluye más confianza.

*Al realizar la actividad de la presentación, les di la opción de que ellos se presentaran, en español o en la lengua tsotsil. Los primeros 10 niños se presentaron en español, pero una alumna lo hizo en la lengua tsotsil, todos empezaron a presentarse en la lengua tsotsil. O3A1*

También como los niños vieron y escucharon que estaba hablando con el comité de padre de familia dentro de la escuela, los niños fueron acercándose a escuchar la conversación. Aprovechando esa situación, que se fueron acercando, les invité a tener un rato clases. Efectivamente a los niños les gustó la idea y fueron corriendo y gritándole a sus demás compañeros para entrar al salón.

*Les pregunté a los niños que si querían tener clases conmigo un rato y entre los que estaban dijeron que sí, y entonces les pedí que le fueran a llamar a sus compañeros, y fueron gritándoles a sus compañeros del grupo, vengan, vengan, el maestro Jonás nos va dar clases y otros en la lengua tsotsil laik, laik laikxa chak' chanun a li maestro Jonás. En menos de 5 minutos ya todos estaban en el salón de clases.O3A1*

*Durante la clase se observó en las actividades, que son más participativos cuando se hacen en la lengua tsotsil.*

*Los niños todos participando y la actitud es que todos querían pasar al pizarrón para escribir un nombre de animal en la lengua tsotsil y se realizó esta actividad. Ahí me di cuenta que a ellos se les dificulta escribir en tsotsil. (O3A 1)*

Como se puede observar claramente hay una gran diferencia cuando se les da las instrucciones y se les da actividades en la lengua materna tsotsil. Los alumnos se sienten confiados, participan y son activos, les gusta participar voluntariamente, ellos demuestran que tienen esa capacidad, aunque no sepan escribir bien, pero la actitud de ellos es participar y seguir aprendiendo.

Los alumnos tienen una actitud positiva, la actitud es fundamental, porque se motivan a seguir aprendiendo. Aunque se les dificultaba escribir, no fue un impedimento para participar, ellos al contrario querían participar para que yo pudiera corregirlos y aprender y mejorar sus escrituras.

### ***Dificultad de los niños en lecto-escritura en la lengua tsotsil***

Cuando no es tomada en cuenta, y no se favorece el uso de la lengua materna, los alumnos enfrentan un obstáculo y dificultad en la lectura y escritura.

De la misma forma, la mayoría de los alumnos enfrenta las mismas dificultades, cuando solo se fomenta el uso de la lengua oral, y no se fomenta la lengua escrita. En una educación bilingüe, para tener y formar sujetos bilingües, el alumno debe desarrollar las 4 habilidades tanto en su lengua materna como en la segunda lengua, hablar, comprender, escribir y leer.

En una educación bilingüe, se debe fomentar el uso de las dos lenguas, tanto la lengua materna de los niños y la segunda lengua, independientemente de la lengua que sea, en este caso de Centro Aldama, sería el tsotsil y el español. +++

Retomando la teoría de Suficiencia Común Subyacente (Cummins, 2000), cuando la lengua materna de los alumnos desarrolla por completo su adquisición, se refleja en el aprendizaje de la segunda lengua.

Por esa misma razón los alumnos de esta escuela bilingüe enfrentan esta situación, que los alumnos no saben escribir, ni leer en la lengua materna, porque no logran desarrollar por completo la adquisición de la primera lengua. Y esto se refleja mucho en su aprovechamiento escolar, que se les dificulta leer y escribir en la segunda lengua.

Se observó que a los niños se les dificulta escribir en la lengua tsotsil, en una actividad de la materia de español, en la que la maestra incluye la lengua tsotsil. La maestra les pide a los niños *“anotar los nombres de todos los animales, que recuerden. La mayoría de ellos escribieron en español, pero hay algunos nombres de animales que no conocían el nombre*

*en español, lo pusieron en la lengua tsotsil. Y la siguiente actividad, es de que esos nombres animales traducirla en la lengua tsotsil, para ellos en su mayoría era muy fácil traducir, y la dificultad era escribirla en la lengua tsotsil.O3A1 como se puede observar en la cita de O3B2.*

Por otra parte, no es para justificar, pero también en esto influye también la cultura y la lengua de Centro Aldama, ya que los tsotsiles tienen una cultura que ellos siempre han transmitido oralmente. Por eso en la actualidad no hay muchos documentos en esta lengua. Por eso en su mayoría de la población de Aldama, no sabemos o no tenemos desarrollado bien las competencias de escribir y leer en la primera lengua, y mucho menos en la segunda lengua.

Por experiencia propia puedo decir también, que si domino, hablo y entiendo la lengua tsotsil, y sé leer un poco, pero se me dificulta escribir en la lengua tsotsil. Para mi hablar y comprender la lengua tsotsil es natural, porque desde bebé, nos hablan, y actualmente, la hablo porque tengo contacto directo con mis familiares y la comunidad. Se me dificulta leer, por que solo en los 3 primeros grados de primaria me enseñaron lo básico, después nadie me enseñó mas. Lo que aprendí desde esa edad es lo que tengo.

Cuando estuve en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, no le veía mucha importancia a la lengua tsotsil, no me ayudaba en nada. Por eso no me interesaba estudiar ni leer libros y textos en la lengua tsotsil. Para mí era más importante aprender el español, porque cuando buscaba trabajo en la ciudad de San Cristóbal de las Casas Chiapas, las mismas tiendas comerciales, hoteleros y restaurantes, hasta incluyo en tiendas pequeñas, uno de los requisitos muy importantes, eran la facilidad de palabra, y si buscaba en hoteles no tenía ninguna posibilidad, te piden, que domines una lengua extranjera.

Aprendí a escribir lo básico, escribir un texto completo o escribir interpretaciones en tsotsil, no se escribirlo. Porque también nadie lo fomenta, ni en la escuela ni en la casa.

### ***Prestigio de las lenguas: tsotsil y español***

Como he venido mencionando, la lengua materna en Centro Aldama es el tsotsil. Está presente y domina en los espacios sociales, culturales y religiosos, porque desde que nacemos adquirimos esta lengua tsotsil.

Cuando los habitantes están dentro de la comunidad fluye más confianza en hablar y expresarse, porque ellos se dan a entender, explican y exponen efectivamente sus opiniones, comentarios y dudas. Por eso la lengua tsotsil sigue presente en todos los espacios. Se puede decir que dentro de la comunidad tiene un buen prestigio la lengua tsotsil, porque también cuando hay mucha interferencia en español, ya te etiquetan que eres medio *kaxlan* (ladino, mestizo).

Según Baker (2005), la dominación de una lengua puede cambiar en el tiempo por la movilidad geográfica y social. Las personas entran en conflicto cuando salen de la comunidad. En el caso de los Aldameros, cuando salen del pueblo, por hablar la lengua tsotsil son discriminados. Sin embargo, las personas que salen fuera de la comunidad es en busca de trabajo, para mejorar la calidad de vida, para obtener otros ingresos económicos, ya que como había mencionado antes, los habitantes de Centro Aldama, tienen su ingreso a través de la cosecha y producción anual del café, que esa es la principal fuente de ingreso, entonces como sus ingresos son anuales, algunos habitantes intentan buscar otras fuentes de ingreso para sobrevivir o mejorar la calidad de vida.

Al salir, enfrentan un desafío por la lengua porque se van a las grandes ciudades, como a México, Tijuana, Cancún Quintana Roo, Playa de Carmen, Villa Hermosa Tabasco, la capital de Chiapas (Tuxtla Gutiérrez), y por su puesto a la ciudad de San Cristóbal de las Casas, que es la ciudad un poco más cercana, y en estas grandes ciudades se necesita hablar el español para poder encontrar cualquier tipo de trabajo. Como menciona la autora Del Carpio (2012): Desafortunadamente muchos pueblos originarios enfrentan pobreza. Esto lo obliga a dejar su comunidad y a mudarse a la ciudad para trabajar en lugares donde necesitan hablar español.

Los padres de familia mencionan que necesitan hablar español para poder comunicarse con los mestizos y así poder encontrar un trabajo. Consideran, pues, que si hablan en su lengua indígena las posibilidades para poder lograr su objetivo (encontrar un trabajo) son mínimas. Por lo tanto, creen que es más importante hablar en español que en su lengua materna ya que la lengua dominante (el español) les da acceso a más oportunidades laborales, (p. 14).

Cité a esta autora porque habla del municipio de Chenalhó, que es vecino de mi comunidad, y la situación es algo similar. Entonces cuando enfrentan esta situación de la lengua dominante, en muchos casos también prefieren regresar a sus pueblos, pero también en algunos casos, tuvieron que aprender a esforzarse mucho y así aprendieron lo básico del español: “El idioma español es, pues, percibido como la lengua de prestigio y de Oportunidades” (Baker, 2006, p. ). Esto influye mucho en los padres de familia de Centro Aldama. Quieren que sus hijos aprendan el español a temprana edad, para que no pasen la misma situación que ellos pasaron y experimentaron o que siguen viviendo, la discriminación. Algunos padres de familia también opinan que en el trabajo tuvieron que aprender el español, en otro caso el padre de familia por su cargo que tiene en la comunidad, ahí tuvo que aprender, a entender y hablar poco.

Durante en el trabajo de campo se hicieron algunas entrevistas a padres de familia. Mencionan que es muy importante aprender el español porque para salir a trabajar fuera de la comunidad es muy importante y fundamental.

*El español es algo difícil en aprender, pero yo aprendí un poco en la escuela, pero aprendí más cuando salí del pueblo a buscar trabajo (Epf2).*

*Porque si no sabes hablar el español, se burlan de ti, porque uno hace lo que se puede para aprender (Epf.1).*

También se entrevistó a un padre de familia que ya no tiene hijos estudiando, pero pasó como máxima autoridad de la comunidad (agente municipal). En su testimonio dijo que el aprendió a hablar el español por necesidad, de lo que ha platicado, no sabía nada del español, pero cuando empezó a desempeñar su cargo como pastor de una iglesia, ahí aprendió a leer y escribir un poco.

Pero él se siente que no sabe nada, se siente desprestigiado por no hablar bien el español, porque él siente que no comprende bien el español, y que le falta mucho por aprender el español.

*Con el trabajo que desempeño y lo que nos dedicamos ahí fui hablando y entendiendo poco a poco. Siento que no sé nada del español (Epf.4).*

Una madre de familia a la que igual se le entrevistó, estudió en Centro Aldama y trabajó fuera de la comunidad, en la ciudad de San Cristóbal de las Casas. Ella dice que aprendió a hablar el español más o menos en estas dos experiencias:

*En la escuela, porque sí terminé la secundaria pero también cuando estuve trabajando en la ciudad de San Cristóbal de las Casas. (Epf.3)*

Como se puede observar en las entrevistas, ellos ven de suma importancia aprender la lengua español, para ellos es fundamental para incorporarse en la sociedad de las ciudades, para así poder tener mejores oportunidades de trabajo. Para ellos al no hablar el español sienten que no valen mucho, porque sienten que no caben en la sociedad, sobre todo en las urbes, para tener un trabajo. Esta es la injusticia y discriminación que se vive cuando no se habla la lengua dominante.

## **REFLEXIONES FINALES**

En esta parte del trabajo, quiero dejar en reflexiones finales, ya que considero que no termina, porque solo presento una perspectiva desde la experiencia propia y el acercamiento a la realidad que realicé con el trabajo de campo. Puede que vengan otros estudios del mismo tema con diferentes percepciones y alcances de investigación.

Si bien se han implementado, políticas, programas y materiales para la educación indígena, he podido observar que se excluyen por completo la cosmovisión, cultura y lenguas de los pueblos originarios. Parece que estas políticas educativas se hacen pensando en que la población indígena no tiene conocimientos, y que el único conocimiento que es reconocido en su currículo son los científicos.

Esto hace que a veces algunos padres consideren que sus conocimientos son menos valiosos o insignificantes. En consecuencia algunas veces dejan de transmitirlos a sus hijos, perdiendo muchos conocimientos valiosos de la cultura. Muchas veces están aferrados en aprender otra lengua, aprender la lengua dominante, que es el español. Para ellos la mejor opción para que los niños aprendan en la escuela es el español, y presionan a los maestros para que las clases sean en español. Ellos señalan que la lengua materna no ayuda mucho en la escuela, que se aprende en la casa, y que por eso están ellos para enseñarles a sus hijos.

Los padres tal vez tengan la razón, pero sobre todo piensan así porque han tenido experiencias negativas sobre la lengua. También tienen la idea de que mientras más pequeño se enseñe el español, los niños aprenden mejor la segunda lengua. Por eso algunos padres prefieren que las clases sean en español, desvalorizando un poco la lengua materna.

La escuela es más viable si se respetan las lenguas, como en mi caso, el tsotsil. Sin embargo, en muchas de las escuelas en nuestro país, no se ha respetado el perfil lingüístico de los maestros cuando ellos son contratados, y aunque son hablantes de una lengua indígena son ubicados en escuelas cuyas lenguas no conocen. Esto es que no se han respetados los derechos de recibir educación en la lengua materna, ni a los maestros a enseñar en su lengua materna.

Esto hace que se pierda el sentido de las escuelas bilingües. Supuestamente en las escuelas bilingües, se deben de dar las clases en ambas lenguas, empezando con la lengua materna de los alumnos, para después ir incorporando la segunda lengua.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos en la escuela primaria bilingüe, es complejo, ya que cuando ellos entran y se enfrentan con una lengua distinta, que para muchos de ellos no es familiar, porque la lengua materna es el tsotsil, tienen problemas en el aprendizaje y en el dominio de las competencias en las dos lenguas.

Cuando las clases se dan en español, se les dificulta mucho aprender, más cuando no utilizan nada de su lengua materna. Si el alumno responde en la lengua tsotsil, el maestro tampoco lo entendería. Por eso muchos alumnos aprenden a actuar en tres maneras. Una intentarse comunicar, otra guardan silencio y el tercero simular que comprendieron. En el primer caso, buscan la manera de hacerse comprender cuando quieren responder a la maestra, o cuando le quieren preguntar sus dudas. Una forma de comunicarse es respondiendo con señas, cuando entendieron o no entendieron. Esto significa que se interesan en dar a conocer sus dudas, y no quedarse callados en la clase, y por lo tanto buscan mejorar sus aprendizajes. Sin embargo, en ocasiones algunos estudiantes se quedan callados, es decir, sus respuestas son de silencio. Y en el tercer caso, simplemente, para justificar una participación, imitan lo que dicen sus otros compañeros, pero eso no significa que entendieron.

En la escuela y en la comunidad, la lengua tsotsil está viva, es usada en todos los espacios. Sin embargo los alumnos tienen dificultades cuando entran en contacto con otra lengua, que es cuando están en la escuela. Cuando el docente es hablante de la misma lengua que los niños, ellos tienen mayor oportunidad y libertad de usar la lengua que ellos mejor dominan, si quieren responder en español, o en tsotsil, porque los niños saben que el maestro o la maestra los va a entender.

Si bien he podido observar las maestras, intenta hablar el tsotsil y la otra no intenta comprometerse con los estudiantes, en este trabajo he encontrado, que obviamente es más fácil ser maestro bilingüe si se es hablante de la lengua de los estudiantes. Favorece una mejor interacción con los estudiantes y con la docente.

Cuando no, es muy complejo para los docentes, y también para los estudiantes. Las dificultades de los docentes no hablantes de la lengua uno, no se debe solo a su responsabilidad, sino responde a una tensión que existe con el estado por una mala distribución de los maestros según su perfil lingüístico en las escuelas. Sobre todo de la lengua y esto demuestra las inquietudes y las injusticias en educación para los estudiantes, pues no pueden tener una educación, como se señala, de calidad. Pero también es injusticia para los maestros, lo que implica no llevar a cabo un mejor trabajo docente. Por eso, cuando se hacen evaluaciones de ENLACE, actualmente PLANEA, entre otras, las interpretaciones de los resultados sin tomar en cuenta las condiciones lingüísticas de estudiantes y maestros, pueden ser erróneas, o injustas, tal vez, podríamos decir, “no idóneas”.

Sin embargo, encontré que tanto los maestros como los estudiantes intervienen de manera positiva en mejorar su aprendizaje. Por ejemplo, cuando los maestros recurren al niño experto para ayudar a sus compañeros, se observa que ponen en juego sus capacidades, habilidades, de explicar desde su perspectiva, y en esto ponen mucho en juego su cosmovisión desde su cultura y lengua. Así desde un aprendizaje significativo, con libertad para usar su lengua en la clase, se motivan a seguir aprendiendo.

Desde mi experiencia escolar puedo decir que cuando las clases se dan primero en tsotsil y español, o viceversa, se entiende y comprende mejor. Lo más difícil es cuando solo se habla en español, es difícil comprender las cosas. Durante mi proceso escolar en su mayoría me tocaron maestras que no hablan la lengua tsotsil. Sólo cuando cursé primero de primaria en Chenalho Chiapas, las clases siempre fueron en tsotsil, las clases fueron más comprensibles. Pero cuando me tocaron solo en español, fue más difícil, no fluye confianza con los maestros, siempre se queda uno callado, o se limita en participar. Uno se siente inhibido pues no falta algún compañero que maneje mejor el español, y en ocasiones se generan condiciones para discriminarte por usar la lengua materna o si cometes algún error al hablar en español.

Esto se refleja en el aprendizaje escolar al aprender una segunda lengua, lo que pude observar, en la escuela de centro Aldama. Cuando la maestra habla el tsotsil están en un

buen nivel de aprendizaje, a diferencia también del otro grupo hay más dificultades, en el aprendizaje, puesto que la maestra es hablante de otra lengua.

Pienso y siento que también, cuando uno tiene el interés y compromiso de seguir adelante con los estudios se aprende. Aprender una segunda lengua tiene una ventaja porque hay cosas o situaciones que se pueden pensar desde dos visiones de la cultura, del mundo, que es lo que te aporta cada lengua. Eso ayuda mucho, aunque también hay situaciones que se piensa primero en la lengua materna, que a veces te impide o complica interpretar en la otra lengua. Es lo complejo de los aprendizajes para los niños hablantes de lenguas originarias, lo que hace más difícil la tarea del docente.

Considero que en los procesos de aprender una segunda lengua a algunos se les dificulta y a otros se les facilita comunicarse, comprender y producir en las lenguas. Cuando se aprende el español se facilita la vida escolar, pero es más complejo cuando estas en el proceso en aprenderla. Mientras se aprende las bases y métodos de la segunda lengua, el estudiante también aprende a vivir como estudiante, porque como bien se sabe los textos y los materiales vienen todos en español, pero también la vida social, está vinculada a otra cultura, que acompaña la lengua.

Un gran problema son las políticas de Estado, la mala distribución de los maestros sin importar el perfil lingüístico. Otro es que sobre la enseñanza de la segunda lengua no hay materiales y sí lo hay se hace una mala implementación, porque la misma Secretaría de Educación Pública (SEP), no capacita a los docentes cómo poder enseñar la segunda lengua y tener una educación bilingüe y formar sujetos bilingües.

Cuando uno entra en la escuela primaria que no se hablan el tsotsil o de la lengua materna del alumno, es difícil, adaptarse y socializarte, muchas de las veces también esta por no saber hablar bien el español se limita o mejor se queda como receptor de la conversación.

Desde esta investigación me di cuenta, que cuando a los alumnos no se les habla en su lengua materna, en este caso el tsotsil, se limitan de conversar entre ellos, muchas veces llenos de dudas, confundidos y en conflicto, y otras distrayéndose de las actividades escolares. Puesto que ellos no comprenden por qué en su escuela un maestro les enseñanza

en una lengua distinta, pueden creer que no son capaces de hablar en español, y eso les da una profunda inseguridad, de manera personal pero también como estudiantes.

Esto es una profunda injusticia para los estudiantes pues no se respeta su lengua materna, según lo establece el Artículo 4 de la Constitución Mexicana, y en otras convenciones internacionales, como el Convenio 169 de la OIT. En fin, entiendo que es muy importante que en las escuelas esté presente una enseñanza que incluya la lengua materna, respetando el uso funcional de la lengua en las actividades escolares. Pues así como para los niños de esta comunidad la lengua tsotsil es la que más emplean, en la escuela puede ser muy importante para lograr sus aprendizajes y su desarrollo personal.

## **Bibliografía**

- Arias Enrique (2017). *Aprendizaje integrado de lengua y contenido como un modelo de educación bilingüe dinámica en dos colegios públicos de Pereira*. Tesis de doctorado: Colombia, de la Universidad Tecnológica de Pereira.
- Baker Colín. (1993). *Fundamentos de la educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid:
- Berko Jean. (1999). *Psicolingüística*. España: McGraw-Hill Interamericana,
- Bermúdez Jenny (2012). *El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo, revista de la universidad de la SALLE*. Consultado en la página web en: <file:///C:/Users/Mario%20Esteban/Downloads/1982-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3921-1-10-20130208.pdf> ediciones Cátedra.
- Bertely Busquets, María (2000). *Conociendo nuestras escuelas, acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Bautista Sebastiana (2004). *Una mirada a la escuela indígena. Boletín de international fellowship program (IFP)*. Consultado en <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/VII-12.pdf>.
- Cassany y Sanz, D. G. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Lingüística y literatura*, 36-37: 11-33. Revista del Departamento de lingüística y literatura de la Universidad de Antioquia, en Medellín (Colombia).
- Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB). (2008). *El enfoque intercultural en educación, orientación para maestros de primaria*. México: Autor.
- Del Carpio Ovando, Karla y Del Carpio, Perla (2012). La democracia directa como instrumento de participación e inclusión social. Construcción de ciudadanía y tutela judicial efectiva y los grandes retos. En R. Ibarra, E, de la Cruz, J. Hernández y R. Ibarra (eds.). *Diferentes perspectivas y posibles soluciones para la crisis en*

- América Latina* (pp. 1602- 1617). México: UAZ Unidad Académica de Ciencias Sociales.
- Del Carpio Ovando, Karla y Del Carpio, Perla (2015). La escuela y el proceso educativo como instrumentos de integración y de preservación lingüística y cultural. *Revista internacional Vol. 2*, pp.1-12.
- Fragaso Ávila, Juana Elena. (2013). *Didáctica de la lengua española I*. Cuba: Pueblo y educación.
- García Segura, Sonia (2004). De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural. La comunidad purépecha, Michoacán, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 9 (20). pp. 61-81. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002005.pdf>.
- González Virginia. (2001). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: Pax México.
- Gregorio Pedro. (2007). El docente-investigador: Un mapa para explorar un territorio complejo. Consultado en la página web de 20 de mayo de 18 en: [http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/Libros\\_Electronicos/CAP-4.pdf](http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/Libros_Electronicos/CAP-4.pdf).
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). (2003). *Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). (2010). *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales, variantes lingüísticas de México con sus auto denominaciones y referentes geo estadísticas*. México: Autor.
- Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (INAFED, 2018). *Enciclopedia de Los Municipios y Delegaciones de México. Estado de Chiapas*. Consultado en la web el 1 de febrero de 2018, disponible en: <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM07chiapas/municipios/07113a.htm>

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2013). *Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos Documento conceptual y metodológico*. México: INEE.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI 2015). *Anuario estadístico y geográfico de Chiapas*. México: INEGI. Consultado en 12 de febrero 2018 disponible en:[http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva\\_estruc/anuarios\\_2015/702825077150.pdf](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/anuarios_2015/702825077150.pdf).
- López Lucio. (2018). *Café Cotsilnam*. Recopilado de [https://www.cafecotsilnam.com/files/historia\\_comunidad.pdf](https://www.cafecotsilnam.com/files/historia_comunidad.pdf)
- Mayor Juan. (1994). Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera. En *Actas del V Congreso Internacional de la ASELE. Tendencias Actuales en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera IV*. (págs. 1-55). Madrid: Centro virtual Cervantes.
- Obregón Rodríguez, M. C. (2005). *Tzotziles pueblo indígenas del Mexico contemporáneo*. Mexico: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI).
- Paradise Ruth. (1991). Conocimiento cultural en el salón de clases: niños indígenas y su orientación hacia la observación. México departamento de investigaciones educativas.
- Pérez Manuel y del Río Lorenza. (1973). *Métodos de Enseñanza*. México: UNAM.
- Santiz Andrea. (2016). Saber-hacer en EIB: una opción didáctica informativa para el docente bilingüe (tsotsil- español). Propuesta pedagógica de licenciatura, México: UPN.
- Sartorello, S. (2013). *Conflicto, colaboración y co-teorización en un proceso intercultural de diseño curricular en Chiapas, tesis doctoral*. Ciudad de México: UIA.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2010). Enlace 2006-2013. Medidas y niveles de logro por entidad federativa. Consultado en: [http://www.enlace.sep.gob.mx/content/ba/pages/estadisticas/estadisticas\\_2013.html](http://www.enlace.sep.gob.mx/content/ba/pages/estadisticas/estadisticas_2013.html).

Shilón Francisco. (2011). *Análisis de procesos de enseñanza y aprendizaje del tsotsil como segunda lengua en la universidad intercultural de Chiapas, México. Tesis de maestría*. Cochabamba, Bolivia: Universidad Mayor de San Simón.

Uribe Villegas, Oscar (1970). *Sociolingüística una introducción a su estudio*. México: UNAM.

Velasco Cruz Saúl y Jablonska Zaborowska Aleksandra (2010) *Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos*. México: UPN.