

JUN LOIL BATSI` MELEL: COMPRENSIÓN LECTORA CON NIÑOS TSOTSILES DE UNA COMUNIDAD PESQUERA

Adriana Hernández Silvano¹

Enviado el 07 de enero de 2024
Aprobado el 28 de abril de 2024

¹Centro de Formación Profesional Buenavista (CEPROB). Calle 9ª. Poniente Sur #934 Col. Las Canoítas C.P. 29000, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.

Resumen: Hablar tsotsil y enseñar en español puede plantear contradicciones y desafíos debido a las diferencias lingüísticas y culturales entre ambas lenguas. En la presente investigación se muestran algunas premisas respecto al aprendizaje bilingüe surgidas de una comunidad indígena llamada Embarcadero Jericó; para ello, se retoma la perspectiva investigativa de acción participativa mediante un arduo trabajo de campo respaldado por técnicas de indagación como la entrevista a profundidad, observación participante, talleres impartidos dentro y fuera del aula, las cuales permiten visualizar los problemas del contexto escolar, la influencia en el proceso enseñanza aprendizaje que, desde su formación socio cultural, padres, maestros y alumnos, ejercen sobre la institución. El estudio previo del entorno en sus múltiples aspectos dio pauta para conocer el problema central que afecta el grupo en relación con el proceso lecto-escriptor.

Palabras clave: Educación indígena, lenguaje escrito, oralidad.

Abstract: Speaking Tsotsil and teaching in Spanish can cause contradictions and challenges due to the linguistic and cultural differences between the two languages. This research shows some premises regarding bilingual learning that emerged from an indigenous community called Embarcadero Jericó; To this end, the investigative perspective of participatory action is taken up through arduous field work supported by inquiry techniques such as in-depth interviews, participant observation, workshops taught inside and outside the classroom, which allow us to visualize the problems of the school context, the influence on the teaching-learning process that, from their socio-cultural training, parents, teachers and students, exert on the institution. The previous study of the environment in its multiple aspects gave guidelines to know the central problem that affects the group in relation to the reading-writing process.

Keywords: Indigenous education, written language, orality.

Introducción

Aun cuando se reconoce en el marco del derecho internacional que las comunidades indígenas tienen la prerrogativa de expresarse en su propia lengua, en la práctica, el dominio del español en México ha limitado el desarrollo de las lenguas indígenas fuera de los entornos comunitarios, lo cual ha planteado desafíos significativos para la preservación de la diversidad lingüística y la identidad cultural. En este sentido, las lenguas indígenas están prácticamente excluidas de los dominios públicos e institucionales de Chiapas. La razón para esto es el hecho de que el español y las lenguas indígenas tienen usos distintos y excluyentes para buena parte de la población.

A través de la vivencia y la práctica lecto-escritora en una comunidad indígena denominada Embarcadero Jericó, ubicada en el municipio de Villa Corzo, donde los habitantes son hablantes de la lengua tsotsil, se observó que el castellano ha sido empleado desde las instituciones educativas como el único medio de comunicación con los alumnos, mediante los libros de texto que parten de la lengua de los docentes y la cual es distinta a la de los educandos. Este hecho muestra el incumplimiento de los lineamientos de la educación intercultural bilingüe a la que hace referencia la política de una educación incluyente, muy lejos aún de ser aplicada en las escuelas básicas como la del lugar ya mencionado.

Se trabajó con un grupo de cuarto grado de la Escuela Primaria Bilingüe Belisario Domínguez Palencia, y se encontró que existen problemas en la enseñanza de la lectoescritura, los cuales derivan en problemas de aprendizaje, fenómeno que es común en poblados de origen indígena. La falta de comprensión de textos se da porque, los escritos usados en el aula, están escritos en una lengua distinta a la que los estudiantes manejan, y los contenidos están descontextualizados de lo que viven cotidianamente. En virtud del trabajo de campo, se encontró que los alumnos leen textos, pero no los comprenden por estar escritos en castellano, por lo cual el contenido carece de sentido para los niños, por tanto, la metodología ideal para esta investigación se basó en la propuesta de acción participativa de Peter Park (1990).

De acuerdo a los resultados de la prueba PISA (Programme for International Student Assessment), cuyo objetivo es evaluar la formación de los alumnos hasta el nivel secundaria y obtener un panorama educativo de niños y jóvenes, se encuentra que la situación de México presenta muchas problemáticas en cuestiones de educación. Chiapas, Oaxaca y Guerrero presentan un índice bajo en el rendimiento académico y, precisamente, en comunidades indígenas, especificando matemáticas, ciencias y lectura, las cuales son identificadas como conocimientos y habilidades relevantes que permiten participar activa y plenamente en la sociedad moderna (Escalona 2013).

Por lo regular, también se ha observado que los estados del norte presentan mejores resultados que los estados del sur. Hay gran diferencia debido a que los estados del sur como Chiapas, son los que presentan más altos índices de pobreza y cifras de promedio muy por debajo de los otros estados (Escalona, 2013). La educación pública en México, pese a tener una larga historia a partir de la Constitución de 1917 (al término de la llamada revolución mexicana), establece en el país la educación obligatoria, laica y gratuita, a inicios del siglo XXI.

En la escuela Belisario Domínguez Palencia, donde en su mayoría los alumnos son hablantes de la lengua tsotsil, se observó que de primero a sexto grado los estudiantes presentan problemas de aprendizaje; sin embargo, para efectos de esta investigación, se retomó al grupo de cuarto grado y, a partir de la observación etnográfica, se visualizaron aspectos como: el disgusto por hacer la tarea y la falta de participación dentro del salón de clases por parte de los niños; el liderazgo recae en el profesor, las instrucciones y actividades son en castellano, y el docente recibe poca atención de los estudiantes. En las entrevistas, los niños manifestaron que en su tiempo libre el deber como hijos es ayudar en casa, mientras tanto las mujeres tienen que cuidar al hermanito, hacer tortillas, lavar trastes, y demás labores domésticas. Por su parte, los niños acompañan a sus padres a pescar, cargar leña, maíz, frijol, y otras actividades fuera de casa. También mencionaron que van a la iglesia con sus padres, visitan a sus amigos, abuelos, salen a la cancha, llegan a nadar en la presa, caminan a orillas de la comunidad, atrapan aves, les agrada dibujar, pintar, les encantan los juegos, he incluso la materia que prefieren es educación física, donde se nota también el promedio más alto en sus calificaciones parciales.

En el salón de clases las actividades son rutinarias; los alumnos leen en voz alta, hacen lecturas en grupo, memorización de textos y preguntas en forma de cuestionario, actividades que son ajenas a la vida comunitaria y del hogar; durante el día, copian párrafos completos de los libros. Los profesores recurren a estas actividades justificando que los alumnos no saben escribir adecuadamente, no comprenden las actividades de los libros, tienen dificultades en la pronunciación de palabras y muchos no pueden hacer una reflexión sobre lo leído. Este margen reduce y aleja a los niños de las prácticas lectoras, por esta razón, leer en el aula no siempre propicia la inclusión del niño lector en el mundo de la escritura (Rockwell, 2001).

Leer en el aula no siempre facilita la inclusión del niño lector en el mundo de la escritura cuando se centra principalmente en prácticas descontextualizadas y mecánicas. Para promover una verdadera inclusión y desarrollo de habilidades lectoras y escritoras, es crucial adoptar enfoques pedagógicos que integren experiencias auténticas de lectura y escritura, conectadas con las experiencias de vida de los alumnos y que fomenten la reflexión crítica y la comprensión profunda de los textos. Esto no solo mejorará la competencia lingüística de los estudiantes, sino que también los preparará mejor para participar activamente en la sociedad y en el mundo actual.

El origen del problema

¡No entiendo que dicen los libros de texto!, ¡no comprendo las indicaciones del maestro!, ¡hablar español es mucho mejor que hablar tsotsil! En este tenor, los alumnos de cuarto grado de primaria consideran que saber hablar español es mejor que hablar el tsotsil. Sin embargo, dentro del salón de clases los niños reflejan dificultades para utilizar los artículos que corresponden al masculino y femenino, así como las nociones de tiempo. En este sentido, es preciso mencionar que la organización gramatical del tsotsil es distinta al castellano, por lo que la traducción exacta entre ambas lenguas no existe y es necesaria una interpretación de sentido. Los niños tratan de traducir a su propia lengua dando como resultado una “media habla” en castellano y eso se muestra ante la sociedad como exclusión o discriminación. Lo anterior también repercute en la comprensión de los libros de texto (diferentes contextos y vocabulario) llevando esto a un bajo rendimiento académico.

Los alumnos tratan de traducir bajo el esquema gramatical de su lengua materna, cosa que no es posible, incluso existen palabras que no tienen traducción. En este sentido, los niños indígenas del Embarcadero Jericó presentan dificultades en la comprensión lectora, pues el español inicial que poseen no es suficiente para aprehender los contenidos que corresponden a los planes y programas de estudio de la Secretaría de Educación Pública (SEP), aun cuando estos consideran que los pueblos originarios deberían ser una prioridad para los gobiernos.

Es evidente que en muchas comunidades indígenas, las cuales han sufrido discriminación por ser hablantes de una lengua nacional, al no ser aceptadas en diferentes espacios educativos o públicos, como las cabeceras municipales, enfrentan la falta de oportunidades y ello resulta en una negación de su lengua materna, así como la aceleración de su castellanización. Por todo lo anterior, surge la interrogante sobre ¿cómo mejorar la comprensión lectora con alumnos de cuarto grado de primaria cuya lengua materna es el tsotsil y su dominio del español es incipiente?, ¿de qué manera puede trazarse una alternativa para mejorar la comprensión lectora y una castellanización no excluyente de los alumnos?

La lectura puede llegar a tener múltiples significados, pero lo cierto es que no puede reducirse a una acción mecánica que consista en recorrer con los ojos lo que tenemos enfrente, otorgando así un significado a cada palabra. El proceso de leer va más allá, pues nos permitirá conocer y entrar a otros mundos por medio de la lectura, con la oportunidad de proveernos de nuevos horizontes y realidades sobre distintos pueblos. Por ello este trabajo aborda la lectura, teniendo en consideración a los niños cuya lengua materna es el tsotsil; para este hecho, debo mencionar que leer se relaciona con la “práctica consciente” tal como lo menciona desde su perspectiva Paulo Freire: “La lectura de la palabra no es solo precedida por la lectura del mundo sino por cierta forma de escribirlo o de reescribirlo, es decir de transformarlo a través de nuestra práctica consciente” (Freire, 1985, p.104).

Por esta razón, leer es una práctica en donde las personas tienen que hacer uso de la mente, porque es precisamente ahí donde ocurre la interpretación o decodificación de los símbolos que observamos de manera impresa. En este sentido, leer implica que nuestro lenguaje reconozca lo escrito para poder entenderlo. Sin embargo, el tener nuestro esquema gramatical de forma distinta al del texto o simplemente no conocer los conceptos, hace difícil la comprensión lectora, tal como ocurre con los niños tsotsiles del Embarcadero Jericó.

Es en la escuela donde los alumnos mejoran sus conocimientos sobre el lenguaje, de forma oral o escrita, para ayudarlos a comprender los textos que se leen. Es fundamental la manera en cómo los profesores inducen a la lectura, ya que esto será determinante para el desarrollo futuro de los niños. La lectura no debe ser una labor que cause flojera o aburrimiento en los niños, ni deben creer que leer es un castigo por no haber hecho bien las cosas, o hacerlo solo por requisito. Desde pequeños, se les inculca el pensamiento erróneo de que la actividad lectora se deja cuando se tiene que cumplir con algún castigo dejado por los docentes, como lo señala Ramírez (2011).

En el Embarcadero Jericó, el alcance de la lectura aún no permite alcanzar un sentido libertario para los niños. La escuela no ha dado valor ni la libertad de lectura, sino que se ve como un castigo. No cuenta con una biblioteca; los libros están arrinconados en una bodega sucia, y algunos padres prefieren que se les enseñe a sus hijos matemáticas.

Paulo Freire (1968) menciona que el verdadero acto de leer es un proceso dialéctico que sintetiza la relación existente entre conocimiento-transformación del mundo y conocimiento-transformación de nosotros mismos. Además, brinda la posibilidad de transformar lo que pensamos manifestándolo en nosotros mismos y en nuestro entorno, mediante el discurso, ya sea escrito o hablado.

Ampliando esta perspectiva, es crucial entender que la lectura no es solo una herramienta de comunicación, sino un medio para la liberación y el empoderamiento. En comunidades como la del Embarcadero Jericó, donde la lengua materna de muchos niños es el tsotsil, la lectura puede ser un puente hacia la conservación y valorización de su cultura y lengua. Implementar programas de lectura que respeten y fomenten el uso del tsotsil puede ser una estrategia efectiva para mejorar la comprensión lectora y el interés de los niños en la lectura.

Asimismo, la creación de espacios dedicados a la lectura, como bibliotecas bien equipadas y accesibles, puede cambiar la percepción de la lectura de ser un castigo a una actividad placentera y enriquecedora. Involucrar a los padres en este proceso es igualmente importante. Promover la lectura en el hogar, en su lengua materna y en español, puede reforzar los aprendizajes y crear un entorno más favorable para el desarrollo de habilidades lectoras.

Nos limitamos a creer que la lectura aporta solo conocimientos científicos al individuo, y tal concepción corta en gran medida los beneficios que de ésta obtienen quienes la realizan, pues perdemos de vista todo el bagaje cultural que se adquiere. Una persona que lee se va insertando en un mundo rico en conocimiento y cultura. El lenguaje es la herramienta de comunicación para poder integrarse a la cultura e interactuar con la sociedad, es la manera como se socializa entre los grupos humanos para desarrollar el pensamiento y la creatividad.

El proceso de comprensión lectora está relacionado con los conocimientos previos, la información adquirida por la experiencia, vivencias opiniones e ideas los niños deben de estar relacionados con él no solamente con las palabras, sino con los temas y conceptos de la lectura para que se puedan interesar (Maqueo, 2005). Solé (2006) plantean que es necesario partir de los conocimientos previos de los alumnos, para que sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con la finalidad de ampliar sus conocimientos y obtener sus objetivos personales. Las maneras de enseñar a leer en las aulas reflejan las múltiples apropiaciones de los libros de textos, por eso es necesario saber las formas de cómo enseñamos a leer, y de qué manera éstas serán marcadas en la vida del niño, si bien puede ser un aspecto positivo o negativo en su crecimiento “los actos de la lectura que dan a los textos sus significados plurales y móviles se sitúan en el encuentro entre las maneras de leer y los protocolos de lectura (Chartier, 1993, p.80)

En los contextos escolares la forma de leer es muy variada, generalmente se da en voz alta, lecturas en grupo, memorización de textos, la copia de trazos de una lección, las famosas preguntas y búsquedas en el texto a modo de cuestionario. Este margen reduce y aleja a los niños a las prácticas de la lectura. Las maneras de leer en el aula no siempre propician la inclusión del niño lector en el mundo de la escritura.

De acuerdo con Clemente Linuesa (2014) la comprensión lectora es la tarea más compleja ya que abarca las dimensiones lingüísticas, culturales y personales. En ese mismo tenor Maqueo (2006) plantean que es necesario partir de los conocimientos previos de los alumnos, para que sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de aumentar sus conocimientos y alcanzar sus objetivos personales.

Las maneras de enseñar a leer en las aulas reflejan las múltiples apropiaciones de los libros de textos, por eso es necesario saber las formas de cómo enseñamos a leer, y de qué manera estas serán marcadas en la vida del niño, si bien puede ser un aspecto positivo o negativo en su crecimiento “los actos de la lectura que dan a los textos sus significados plurales y móviles se sitúan en el encuentro entre las maneras de leer y los protocolos de lectura (Chartier, 1993, p. 80)

Escribir cuesta más trabajo que hablar, la frase escrita debe decirlo todo de una vez, tiene que ser suficientemente clara para que pueda captarse en su totalidad. La lengua escrita ofrece ventaja de fijar los enunciados y por ello es un mejor apoyo que la forma oral para el estudio de los hechos de la lengua (Norbert, 1991). Son las asociaciones entre los contenidos de pensamiento y la escritura de la lengua las que permiten comprender los textos.

La escritura tiene una función social de comunicación, con características propias como correspondencia de la grafonética. Se ha considerado tradicionalmente a la escritura como la transcripción gráfica del lenguaje, pero es mucho más. Por ello se requiere de una reflexión sobre este objeto de conocimiento (lenguaje escrito), así como un estudio sobre el tiempo y ritmo de adquirirlo el cual varía de un niño a otro. (Norbert, 1991, p.67)

La metodología de enseñanza tradicional tiene como fundamento la ejercitación repetida del trazado gráfico de las letras por medio de planas y copias así el lenguaje pierde todo valor de comunicación al emplear formas completamente alejadas de la concepción del lenguaje como instrumento para comunicarse. “Comprender el sistema de escritura es el principio rector en que gira la educación en los primeros años escolares” (López, 1989, p.70). Actualmente el sistema educativo exige que los niños aprendan la lengua escrita a edades cada vez más tempranas. El niño conforme va utilizando la lengua escrita va descubriendo un gran número de usos que a ésta le puede dar, pues se da cuenta que tanto sus padres como las personas más cercanas realizan por lo menos un acto de lectura o escritura, empezando de ahí a interesarse por su uso, además a medida que trata de leer o escribir algo de su interés descubre la necesidad de dominar el sistema de escritura en sus aspectos convencionales Descubre que lo que se habló puede escribirse y leerse e inicia de esta forma el proceso de adquisición de la lengua escrita. Comprende también que los aspectos del lenguaje escrito no son precisamente los del lenguaje oral (López, 1989).

Los procesos de lectura y escritura están tan estrechamente relacionados que requieren la intervención consciente de un docente para ser aprendidos y comprendidos adecuadamente, y desde la perspectiva de Bruner —quien desarrolló la teoría del aprendizaje por descubrimiento—, se destaca la importancia de que los estudiantes construyan su propio conocimiento a través de la interacción con el entorno y el uso de estrategias de resolución de problemas, argumentando que "la verdadera educación consiste en obtener la mejor de sí mismo" (Bruner, 1961) y es a través de esta comprensión que los estudiantes encuentran significado en lo leído y lo escrito.

Los niños indígenas aprenden su lengua materna con naturalidad y entusiasmo durante su crecimiento, lo cual permite el aprendizaje pues, de esta forma, se facilita este proceso mediante actividades lúdico-exploratorias donde los niños observan, perciben, exploran, juegan, se relacionan, descubren y conocen. Estas actividades giran en torno a tres ejes fundamentales: la lengua materna, el propio cuerpo y el medio social-natural. Estos ejes son fuentes inagotables para la relación y el disfrute de los pequeños, proporcionando contextos ricos y significativos para su aprendizaje y desarrollo.

Por lo tanto, la intervención del docente es crucial para guiar y facilitar estas actividades, permitiendo que los niños construyan su comprensión del mundo y de su lengua materna de manera integral y autónoma.

Proceso metodológico

El presente trabajo parte de la IAP (investigación acción participativa) propuesta por Park (1990) como un ángulo estratégico para facilitar a los individuos introducirse en acciones sociales, y así también fortalecer los lazos culturales que radican en los grupos sociales. De ese modo, se otorga a estos un espacio de desarrollo donde surjan ideales únicos y reales que en su desenlace sean reflejados en la sociedad, formando parte de una innovación constante como resultado de una participación colectiva, forjándose en el proceso una actividad intelectual.

Esta metodología se acompaña de un arduo trabajo de campo y técnicas de investigación, como muestra la siguiente ruta:

- Acercamiento a la comunidad y docentes.

- Selección de un grupo de cuarto grado con 32 alumnos.

- Recopilación de información que apoye al sustento teórico del trabajo de investigación.

- Entrevistas a profundidad para explorar las experiencias y opiniones personales de los participantes, alumnos, maestros y padres de familia.

- Observación participante, a fin de tomar parte desde adentro y tener contacto los sujetos informantes.

- Taller Jun loil batsi melel (una historia de verdad), realizado a través de libros cartoneros, donde los niños plasmaron la historia de la comunidad en español y su lengua materna, lo cual permitió aprender palabras nuevas en español, mejorar su lectura y comprensión de la misma.

Resultados: la oralidad como una vía para mejorar la comprensión lectora

La oralidad sigue siendo una herramienta invaluable en el proceso de adquisición de la comprensión lectora. A lo largo de la historia, la humanidad ha utilizado la comunicación oral como su principal medio de interacción y transmisión de conocimientos. En ese sentido, la comprensión de la lengua es fundamental para lograr la adquisición de la lectoescritura en español. La comprensión de los conceptos culturales que se emplean en los libros de textos es básica para que los niños se interesen en aprender.

Me es meritorio mencionar una de las actividades de la sesión uno del taller implementado, pues los niños utilizaban la lengua materna para comunicarse dentro del grupo, hacerse preguntas de cosas que no comprendían: “¿Vinla yal te maitro?” (¿qué cosa dijo el maestro?), “Mujnajojobella yan wuelta” (no sé pregúntale otra vez).

A lo largo de todas las sesiones, los alumnos no comprendían las indicaciones, recurrían a murmuraciones en su lengua materna, les daba pena preguntar, les provoca risa cuando alguien no podía explicarse, cambiando y confundiendo palabras; esto provocaba la inseguridad en los niños evitando la participación. Al observar esto, hable con los niños explicándoles que todos merecemos respeto al momento de participar, Si bien hubo un cambio de actitud dentro del grupo, algunos aún se tapaban la boca para disimular las risas.

Por esta razón, después de 10 sesiones, en la número 11 se realizó un glosario denominado Nuevas palabras, donde recuperaron palabras que les costaba pronunciar en las sesiones, así como de alimentos y otras de uso cotidiano, por ejemplo, “cracias, Maistro, “yo comí cape con tortia”. Entre todos, se hizo la lista de esas palabras en español y tsotsil; algunos ejemplos son:

Palabras que tenían traducción en ambas lenguas

Tortilla.....Woj
Gracias..... Jocolawal
Huevos.....Ton caxlan
Guineo.....Lobol

Palabras que no podíamos traducir al tsotsil

Pizaron..... Pizarrón
Maitro..... Maestro
Diretor..... Director
Servieta..... Servilleta

Respecto a tales resultados, se menciona que no hay una traducción directa de todas las palabras del español al tsotsil o viceversa. En esta actividad, se observaron cambios en el grupo, ya que plasmar las palabras en la pared les dio seguridad al hablar, y si no las sabían, observaban las láminas. Esto permitió que los alumnos incorporaran nuevos términos en su vocabulario y mejoraran la pronunciación.

En ese tenor, se consideró a la oralidad como una herramienta para la construcción de conocimiento, comunicación, y acercamiento a la lectura; hablar en tsotsil fue uno de los aspectos visibles en todas las actividades de las sesiones del taller Jun loil batsi meel. Mientras en la sesión uno los niños no podían entender las instrucciones que se les había expuesto en español, y eso llevó a la traducción en su lengua materna, hacia las últimas sesiones se presentó a un abuelo, el más grande y, por supuesto el fundador de la comunidad, con la intención de que a través de la historia de la comunidad ellos pudieran escribir y leer desde su propia historia.

La oralidad dio como resultado la participación de la mayoría del grupo, ya que el señor habló de algo que forma parte de su historia comunitaria, lo cual efectivamente no vivieron, pero que celebran todos los años. Esta actividad motivó a los niños de cuarto grado, hablantes de la lengua tsotsil, para acercarse a la lectoescritura, partiendo de las narraciones de los abuelos, de la historia de la comunidad, o cuentos propios de Jericó.

Fue entonces que pude percatarme sobre una de las alternativas para abrir paso y fomentar la lectoescritura y al mismo tiempo la comprensión: partir de la oralidad, puesto que el relato oral puede ser utilizado para introducir de forma amena conocimientos referidos a las distintas disciplinas académicas, y mejorar la calidad educativa en estos espacios.

Reflexiones finales

El fomento de la lectura y escritura es un proceso personalizado y contextualizado que tiene en cuenta los conocimientos previos, la cultura, la lengua y los intereses individuales de cada individuo. Al adoptar este enfoque, los educadores pueden crear experiencias de aprendizaje más significativas y relevantes que motiven a los estudiantes a comprometerse con la lectura y escritura a lo largo de sus vidas. Es importante reconocer la diversidad de experiencias y perspectivas en el aula y adaptar las prácticas educativas para satisfacer las necesidades únicas de cada estudiante.

Después de haber analizado este trabajo de investigación y viendo los resultados de la metodología acción participativa, se llegó a las siguientes conclusiones:

- La lengua es muy importante para el aprendizaje de los niños, y pueden comprender lo que leen, escriben y explican, sobre todo en su lengua materna. Los maestros carecen del conocimiento sobre la misma lengua, lo cual les impide cumplir los objetivos que marcan los lineamientos interculturales bilingües.

• Hay insuficientes materiales de lectoescritura para poder fomentar esta práctica a partir del contexto de los estudiantes. No obstante, el llevar a cabo la recopilación de la tradición oral a través de un libro cartonero es una posibilidad para incrementar los materiales sobre su comunidad. Se obtuvieron mejores resultados cuando se ligaban los conocimientos previos y la tradición oral de la comunidad, que al incluir textos que no tuvieran relación con su entorno; así, el nivel de participación en las actividades fue distinto por parte de los niños.

• Antes de fomentar el gusto por la lectura, es necesario que los niños comprendan lo que leen. Los profesores no han atendido este aspecto, sino que se han centrado en ejercicios basados en la copia de textos y memorizar.

• La lectura a través de imágenes, permite al niño despertar su curiosidad, e interés.

• El manejo de glosarios dentro del aula, permite al niño familiarizarse con palabras en español.

• Los padres de familia y maestros prefieren que a los niños se les den las clases en español ya que este último se considera como una lengua de prestigio y como herramienta para mejorar sus condiciones económicas. Sin embargo, el paso abrupto que dan los niños de la educación no formal, llevada a cabo en tsotsil, a la educación formal (concretamente a la cultura escrita) en español no les permite utilizar sus conocimientos previos para aprender los contenidos, ni tener el suficiente manejo del español para adquirir plenamente los conocimientos de los programas de estudio.

• El tsotsil y el aprendizaje del español son medios para mejorar las condiciones educativas, ampliar el vocabulario y facilitar la comunicación en otros lugares, puesto que si no se aprende a hablar el español no podrán seguir formándonos académicamente.

• Si bien el grupo era numeroso, no se pudo fomentar el interés de forma homogénea y para todos. Al evaluar los resultados, se logró que seis niños se interesaran en la lectura y escritura, en gran medida por la constancia que tuvieron durante el taller

Esto demuestra que para promover la lectoescritura no basta un taller o proyecto, más bien es necesaria una sensibilización con los padres, maestros, niños y, sobre todo, más investigaciones que indaguen sobre las prácticas educativas desde una perspectiva sociocultural, para así replantear la utilidad de la lectoescritura en la vida cotidiana y otorgarle un valor significativo en toda la comunidad estudiantil.

Cuando te sumergen en una lengua ajena y evalúan tus conocimientos, es evidente que no saldrás bien a comparación de alguien que desde su nacimiento hable el español, y efectivamente, dentro de los resultados nacionales las comunidades indígenas siempre saldrán con altos índices de reprobación. Por ello, los estudiantes deben de llevar un proceso ameno, adecuado, de la mano de una mejora en la calidad educativa.

Referencias:

- Dirección General de Educación Indígena (1999). *Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas*. SEP.
- Escalona Victoria, J. L. (2013). ¿Por qué la antropología sigue atrapada en el tema de la "identidad étnica"? Hacia una antropología de la producción de la diferencia". *Identidades diversas, ciudadanías particulares*, 135-160.
- Maqueo, A. (2005) "*Lengua aprendizaje y Enseñanza*": el enfoque comunicativo de la teoría a la práctica. Limusa, UNAM.
- Rockwell E. (2001). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares, *Educação e Pesquisa*, 27(1), 11-26. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29827102>
- Schmelkes, S. (2005). La interculturalidad en la educación básica [conferencia] *Encuentro Internacional de Educación Preescolar: Currículum y Competencias*, Ciudad de México. <https://catedraunesco.h.unam.mx/catedra/ocpi/documentos/docs/6/16.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*. SEP [1987].
- Secretaría de Educación Pública (1987). *La educación primaria. Plan de estudios y lineamientos de programas*. Subsecretaría de Educación Básica. <https://sibi.upn.mx/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=17910>
- Fernández-Galán Rodríguez, M. (2005). De la palabra al papel: el tsotsil hablado y escrito. *Anuario de Estudios Indígenas IEI UNACH*, 10, 489-520.
- Francis, N. (1991). Educación bilingüe: la tradición oral en la adquisición de la lecturoescritura. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 3(3), 49-84.
- López Luis, E. (1989). *Desarrollo del bilingüismo, en lengua 2*. UNESCO.
- Villafuerte-Solís, D. (2015). Crisis rural, pobreza y hambre en Chiapas. *LiminaR*, 13(1), 13-28. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-80272015000100002&lng=es&tlng=es.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Graos.