



**ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE CHIAPAS**  
**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN**  
**SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN FEDERALIZADA**



---

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 071

---

SEDE: JITOTOL, CHIAPAS.

**LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN  
LENGUA ESCRITA BILINGÜE CON ESTUDIANTES  
INDÍGENAS CH'OLES.**

**T E S I S**

**GENERACIÓN: 2017-2019**

**PRESENTA:**

**JOEL ALEJANDRO PÉREZ PÉREZ**

**TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS; NOVIEMBRE DE 2019.**

## Índice

Lista de Recursos Visuales .....	1
Acrónimos .....	2
Introducción.....	4
CAPÍTULO I.- CARACTERÍSTICAS SOCIOCULTURALES DE LOS ESTUDIANTES DE LA TELESECUNDARIA N° 1366 DEL EJIDO EL HUANAL, HUITIUPÁN, CHIAPAS .....	7
1.1 Antecedentes Históricos del Municipio de Huitiupán, Chiapas .....	7
1.2 Identidad Cultural del Ejido El Huanal, Huitiupán, Chiapas .....	12
1.3 Historia de la Escuela Telesecundaria N° 1366 “Revolución Mexicana” .....	18
1.4 Español como medio de comunicación externa en la Escuela y en la Comunidad .....	22
1.5 Lengua <i>Ch’ol</i> : Elemento de Identidad Social.....	29
1.6 Planteamiento del problema .....	37
1.6.1 Las Dificultades de Comunicación Bilingüe en el Aula .....	38
1.6.2 Preguntas de Investigación .....	43
1.6.3 Los Objetivos.....	44
1.6.3.1 Objetivo General.....	44
1.6.3.2 Objetivos Específicos .....	44
1.6.4 Hipótesis .....	45
1.7 La Metodología de Investigación Para el Estudio de la Escritura Bilingüe .....	46
CAPÍTULO II.- ELEMENTOS TEÓRICOS CONCEPTUALES PARA EL ESTUDIO DE LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO ESCOLAR BILINGÜE CON ESTUDIANTES INDÍGENAS <i>CH’OLES</i> .....	52
2.1 La Castellанизación.....	52
2.2 El Enfoque Bilingüe Bicultural .....	59
2.3 El Enfoque Intercultural Bilingüe.....	62
2.4 La Sociolingüística Escolar: Aportaciones Para el Estudio Bilingüe.....	65
2.5 El Enfoque de los Usos Sociales del Lenguaje.....	68
2.6 La Aportación Psicolingüística en la Adquisición del Lenguaje.....	71
2.7 El Enfoque Constructivista en la Adquisición del Lenguaje .....	73
2.8 El Constructivismo en la Escritura Bilingüe .....	79

2.9 Revisión de Literatura Sobre Investigaciones Afines. ....	82
CAPÍTULO III.- LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO. LA EXPERIENCIA DE ESTUDIANTES INDÍGENAS <i>CH'OLE</i> S CON LA ESCRITURA BILINGÜE.....	88
3.1 Descripción de los Resultados Obtenidos .....	88
3.2 El Desarrollo de Competencias Bilingües con Estudiantes Indígenas <i>Ch'oles</i> .....	89
3.3 La Adquisición y Apropiación de Saberes Lingüísticos Sociales .....	93
3.4 El Proceso de Apropiación y Práctica de la Escritura Bilingüe .....	97
3.5 De los Saberes Socioculturales al Pensamiento Escrito .....	100
3.6 Los Vicios de Lenguaje Como Parte de la Identidad de los Estudiantes Indígenas <i>Ch'oles</i> .....	104
3.7 La Formación de Conceptos a Partir de los Conocimientos Empíricos de los Estudiantes Indígenas <i>Ch'oles</i> . ....	109
3.8 La Escritura en Español Para Construir Conocimientos Bilingües en Lengua Escrita. ....	114
3.9 Situación sociolingüística de la lengua <i>ch'ol</i> en el ejido El Huanal del Municipio de Huitiupán, Chiapas. ....	117
Conclusión.....	119
Bibliografía.....	122
ANEXO 1 La Entrevista.....	136

## Lista de Recursos Visuales

	Pág.
Imagen 1.1 Mapa del Municipio de Huitiupán.....	09
Imagen 1.2 Diálogo en <i>Ch'ol</i> .....	32
Imagen 3.1 Descripción del Contexto Histórico Social.....	111
Foto 1.1 Casa Ejidal .....	20
Esquema 1.1 Ruta Metodológica.....	50
Tabla 3.1 Cuadro de Interrelaciones entre Categorías.....	88
Tabla 3.2 Análisis de Respuestas Obtenidas en las Entrevistas.....	93
Tabla 3.3 Procesamiento de la Información de los Estudiantes.....	95
Tabla 3.4 Dinámica Cognitiva entre el <i>Ch'ol</i> y el Español.....	96
Tabla 3.5 La Práctica de la Escritura Bilingüe.....	97
Tabla 3.6 Dominio de la Lengua <i>Ch'ol</i> en los Estudiantes.....	99
Tabla 3.7 Saberes Sociales de los Estudiantes Indígenas <i>Ch'oles</i> .....	100

## **Acrónimos**

AML	Academia Mexicana de la Lengua
CCA	Centro Comunitario de Aprendizaje
CFE	Comisión Federal de Electricidad
CIOAC	Central Independiente de Obreros Agrícolas y Campesinos
CNC	Confederación Nacional Campesina
COBACH	Colegio de Bachilleres de Chiapas
COBATAB	Colegio de Bachilleres de Tabasco
CONAPRED	Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación
CONASAMI	Comisión Nacional de los Salarios Mínimos
CONEVAL	Consejo Nacional de la Evaluación de la Política de Desarrollo Social
DIF	Instituto de Desarrollo de la Familia
DOF	Diario Oficial de la Federación
EBB	Educación Bilingüe Bicultural
EDUSAT	Educación Satelital
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
ENSCH	Escuela Normal Superior de Chiapas
ERA	Educación con Responsabilidad Ambiental
EZLN	Ejército Zapatista de Liberación Nacional
INAFED	Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo municipal
INI	Instituto Nacional Indigenista
INEA	Instituto Nacional de Educación para Adultos
INEGI	Instituto Nacional de Geografía y Estadística

LEI	Licenciatura en Educación Indígena
LGDLPI	Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas
LGEIB	Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y los niños indígenas
LGE	Ley General de Educación
MORENA	Movimiento de Regeneración Nacional
OCEZ	Organización Campesina Emiliano Zapata
RAE	Real Academia de la Lengua Española
RIEB	Reforma Integral de la Educación Básica
SCT	Secretaría de Comunicaciones y Transportes
SEP	Secretaría de Educación Pública
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UPN	Universidad Pedagógica Nacional
ZDP	Zona de Desarrollo Próximo

## **Introducción**

El presente trabajo de investigación es el documento de tesis titulado “La construcción del conocimiento en lengua escrita bilingüe con estudiantes indígenas *ch’oles* de la Escuela Telesecundaria N° 1366 del Ejido El Huanal del municipio de Huitiupán, Chiapas” que corresponde al curso de la Maestría en Educación y Diversidad Cultural del periodo 2017-2019 de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 071 con sede en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Esta investigación está centrado en la línea Educación en Contextos Interculturales, con el campo problemático llamado “Procesos educativos y cultura pedagógica” (UPN, 1997).

La necesidad de realizar una investigación en la Escuela Telesecundaria N° 1366 del ejido de Huanal, Municipio Huitiupán, Chiapas inicia en razón de estudiar el proceso educativo del estudiante indígena *ch’ol* para lograr la construcción de conocimientos y llevarlos a la escritura mediante el uso de la lengua indígena *ch’ol* y español. La Escuela Telesecundaria N° 1366 es un espacio que no tiene el equipamiento adecuado para atender las necesidades de aprendizaje de la población estudiantil, a pesar de que tiene la donación de un terreno por parte del ejido.

Dentro del terreno escolar no hay aulas didácticas ni mobiliario que acompañe la formación escolar de los estudiantes, ellos reciben clases en una edificación antigua de 200 metros cuadrados llamada Casa Ejidal, es un espacio abierto donde conviven todos los estudiantes y profesores. El acceso a la comunidad es complicada, los profesores caminan durante dos horas por una vereda para llegar al Ejido El Huanal.

Estas difíciles condiciones que prevalecen en este contexto permiten que la educación tenga niveles precarios, existe un abandono académico y administrativo de la Escuela Telesecundaria N° 1366 por parte de los funcionarios pertenecientes a la Secretaría de Educación del Estado de Chiapas. A grandes rasgos estas es la descripción física del contexto social y académico del espacio de investigación. El resultado de esta investigación es la tesis compuesta de 3 capítulos, cada capítulo se estructuró mediante tres preguntas de investigación que fueron diseñados desde el protocolo de investigación presentada al inicio del programa de posgrado.

A nivel nacional los datos indican que 7 de cada 100 personas son hablantes de una lengua indígena, además Chiapas junto con Oaxaca y Yucatán conforman las tres entidades federativas con alto porcentaje de población hablante de una lengua indígena según el INEGI (2010). Lo anterior evidencia que en estas entidades deban construirse un plan y programas para la atención a la educación bilingüe. En la entidad chiapaneca se señala que 28 de cada 100 personas son hablantes de una lengua indígena. Estos datos hacen pensar en la urgente formación de docentes con habilidades y conocimientos en los procesos de enseñanza bilingües.

El primer capítulo de este documento tiene el propósito de estudiar y comprender la construcción del conocimiento a partir del contexto sociocultural de los estudiantes indígenas *ch'oles*. El título del capítulo uno es nombrado como “Características Socioculturales de los Estudiantes de la Telesecundaria N° 1366 del Ejido El Huanal, Huitiupán, Chiapas”. El contenido del capítulo uno describe el contexto social y cultural del ejido El Huanal para continuar con la descripción del tema de estudio identificando las dificultades de comunicación bilingüe que se registran en las Escuela Telesecundaria N° 1366.

En el capítulo uno también se integran tres preguntas de investigación y la hipótesis que mantienen relación lógica y están articulados con el objetivo general, desde luego se integran en este capítulo uno los objetivos específicos que sustentan la guía metodológica para el tema de estudio. En la parte final de capítulo uno se explica la metodología diseñada para la construcción de los siguientes capítulos, se describen los instrumentos y las técnicas a las que se acudió para la recabación de información y para su procesamiento.

En el capítulo dos se desarrolla el marco teórico por medio de la descripción de la construcción del conocimiento escrito bilingüe. Se estudia las características socioculturales de los estudiantes para parafrasearlo y fundamentarlo con las ideas de los autores encontrados durante la investigación documental. Los temas del capítulo dos parten desde la teorización de la educación castellanizante, el enfoque bilingüe bicultural y el enfoque intercultural bilingüe hacia el planteamiento de la teoría socio-cultural de Lev Vigotsky como una dirección teórica para el estudio de la construcción del conocimiento.

La teoría constructivista tiene enfoques fundamentales desarrollados por autores actuales que resultan útiles para el tratamiento y el estudio del pensamiento y el lenguaje, comprender como se suscita el procesamiento de la información en los estudiantes bilingües es uno de los propósitos en el capítulo dos. También se abordan temas sobre los usos sociales del lenguaje y la sociolingüística escolar, en la parte final se influye una revisión de investigaciones que guardan relación con este trabajo de investigación. Durante este capítulo no se pierde de vista el tratamiento del contexto bilingüe vinculado a la construcción del conocimiento.

La última parte de esta tesis contiene el capítulo tres que es dedicado a la presentación de los resultados. Los resultados tiene que ver con los datos obtenidos en tres momentos, en primer lugar el análisis de la escritura de los estudiantes observados en la carpeta de evidencias, después las entrevistas como un acercamiento al conocimiento de la expresión oral y articulación de las ideas que realizan los estudiantes indígenas *ch'oles* y la última parte es el resultado de las evidencias captadas mediante el diario del profesor como una visión externa de los acontecimientos suscitados en el ejido y dentro de la Escuela Telesecundaria.

La descripción de los resultados obtenidos en esta investigación se realizó a partir de las categorías detectadas en cada una de las técnicas de investigación. Los conceptos descritos en el capítulo tres guardan relación teórica con las ideas de los autores citados en el capítulo dos donde se conformó el marco teórico de esta tesis. Al terminar se incluye un apartado de conclusiones para señalar cuales son los avances, las deficiencias y las oportunidades que se pueden ejecutar para que los estudiantes indígenas *ch'oles* se apropien de la escritura bilingüe como una herramienta para la construcción de conocimientos escritos.

Debido a que la educación en los pueblos indígenas cumple funciones sociales, selectivas y culturales diferenciadas UPN (2015), es importante que se reconozca la diversidad cultural del país, que se revalorice y se rescate cada una de las lenguas indígenas mediante su fomento desde la Educación Básica. Por último, señalar que el docente investigador cumple una tarea necesaria y útil desde su perspectiva como actor social del cambio educativo que urge en el tema educativo dirigido a contextos interculturales.

# **CAPÍTULO I.- CARACTERÍSTICAS SOCIOCULTURALES DE LOS ESTUDIANTES DE LA TELESECUNDARIA N° 1366 DEL EJIDO EL HUANAL, HUITIUPÁN, CHIAPAS**

## **1.1 Antecedentes Históricos del Municipio de Huitiupán, Chiapas**

Los antecedentes históricos de la cabecera municipal a la que pertenece el ejido El Huanal, se remontan desde la llegada de los españoles al nuevo continente. Luego de la derrota de los aztecas y la consumación de la conquista, se inició un proceso de divisiones territoriales que dejaron al actual estado de Chiapas, dividido en seis provincias (García de León, 1985), dos provincias conformaban la Alcaldía Mayor de Chiapa<sup>1</sup> y cuatro más conformaban la Alcaldía mayor de Ciudad Real<sup>2</sup> (hoy San Cristóbal de las Casas) que a su vez respondían a un poder centralizado que se denominaba la Capitanía General de Guatemala (Del Carpio, 2014).

Lo anterior demuestra el poder político y económico que Ciudad Real albergaba desde el siglo XVI y da a entender que una de esas seis provincias era Asunción Huitiupán, y que el municipio actual de Simojovel formaba parte de dicha provincia. Desde ese momento, los dos pueblos se erigieron como los dos centros importantes del valle debido a las instituciones establecidas donde los españoles controlaban el poder político y económico regional.

La capitanía de Huitiupán se caracterizó desde el siglo XVII por la abundante producción de maíz y frijol, así como también por la producción de algodón (Del Carpio, 2014), cabe señalar que en la actualidad ya no se produce algodón. La prosperidad y el crecimiento de esta región se debieron a la producción agrícola. En palabras del autor Del Carpio (2014), menciona que, llegaron indígenas *tseltales*, *tsotsiles* y *ch'oles* de otras regiones, por lo cual el lugar tuvo una recomposición heterogénea culturalmente desde el siglo XVIII. El primer nombre español de esta cabecera fue Asunción Huitiupán y fue bautizada así a finales de 1580 por Francisco de Oleta, quien sería su primer encomendero.

---

<sup>1</sup> Las dos provincias eran: Zoques y Chiapa de los indios.

<sup>2</sup> Las 4 provincias eran: Tzendales, Llanos, Coronas y Guardianía o Asunción Huitiupán.

La llegada de los españoles a América también se acompañó del derecho de encomiendas que como derecho otorgado a los súbditos españoles por parte del Rey de España estableció el control de territorios, personas y legislaciones. Los encomenderos eran los responsables de vigilar la productividad de las encomiendas, sometían a los indígenas a trabajos forzados y el pago de tributos en especie.

Este sistema de explotación del hombre por el hombre permitió el establecimiento de fincas que colocaron a Asunción Huitiupán como un importante productor de ganado vacuno, aunque en la actualidad se observa pequeñas parcelas donde se siembra pastizales y se practica la ganadería en menor intensidad, es importante señalar el abandono que prevalece el sector ganadero en esta región ya que en todo el municipio no se observan establos, ni maquinaria que logre mejorar las condiciones de la producción de ganado vacuno.

Además de la encomienda, para garantizar el control y sometimiento de la población autóctona, fue necesaria la intervención de la Iglesia Católica. Hay que mencionar además la llegada de Franciscanos a la provincia de Huitiupán (Del Carpio, 2014), quienes fundaron la sede de un convento. En la actualidad se contempla en el parque central del municipio la edificación de una parroquia con estilo colonial alzado en fuertes muros de piedras, sostenido de enormes vigas de madera, un atrio amplio con jardineras, corredores largos con techos de tejas y un alto campanario que sirven como vestigios de la conquista realizada a los pueblos indígenas de este valle.

La encomienda, que perduró durante la época colonial estableció que la mano de obra de los indígenas no tuviese ningún salario a cambio, ya que formaba parte del tributo para el monarca de España (Del Carpio, 2014). Hoy el trabajo de los agricultores de esta región no tiene el valor merecido de ahí que el precio de venta de sus productos sigue siendo muy bajo<sup>3</sup> donde solamente se benefician las empresas intermediarias.

---

<sup>3</sup> La agricultura de Simojovel y Huitiupán tiene como base el cultivo del café, y en menor escala el maíz, el frijol, las calabazas, hortalizas y el cacate.

De manera tradicional en esta región, el salario de una jornada laboral de ocho horas se establece de acuerdo al precio actual del kilogramo de carne de res, de no ser así, también se establece el tequio<sup>4</sup> como modo de trueque de mano de obra, aunado a esto también el Estado ha estableció un salario mínimo<sup>5</sup> (CONASAMI, 2018).

Después de la consumación del movimiento de la independencia de México en 1821, Huitiupán perdió el status de ser una de las seis Provincias de la Alcaldía Mayor de Ciudad Real y pasó a ser agencia municipal del municipio libre de Simojovel. La pérdida del estatus de provincia representó el inicio del estancamiento económico y educativo del territorio municipal que aún se logra apreciar.

De acuerdo con el INAFED (2005) indica que el 8 de mayo de 1935 Huitiupán pasa a ser uno más de los municipios libres y soberanos del estado de Chiapas, es decir, que al 8 de mayo del 2019 Huitiupán cumple 84 años como municipio libre y soberano.



Imagen 1.1.- Mapa del Municipio de Huitiupán  
Fuente: INEGI (2010)

<sup>4</sup> Consiste en contratar mano de obra de un campesino, y pagarle no con dinero, sino también con mano de obra en sus parcelas, se trata de un apoyo mutuo entre los agricultores que se sigue dando en el ejido El Huamal.

<sup>5</sup> El salario mínimo general a partir del 01 de diciembre de 2017 fue de \$ 88.36 pesos diarios en las 3 zonas.

El municipio libre y soberano de Huitiupán sitúa su territorio entre los paralelos 17°07' y 17°22' de latitud norte; los meridianos 92°34' y 92°49' de longitud oeste; altitud entre 100 y 1 900 m. Su actual territorio se compone de 84 comunidades o localidades, con un total de 20, 087 habitantes (INEGI, 2010). Entre sus colindancias está el municipio de Tacotalpa, Tabasco y Amatlán, Chiapas al norte, del lado este con Sabanilla, al oeste colinda con Pueblo Nuevo y al sur colinda con Simojovel (Ver imagen 1.1).

Según el prontuario de información geográfica municipal de Huitiupán (INEGI, 2010), señala que el 55.75% del territorio total del municipio, ya no son aptas para el uso agrícola debido al uso exhaustivo de la tierra para el cultivo del café, planta que se introdujo a finales del siglo XIX INAFED (2005). Con estos datos, en los próximos años podría suscitarse una crisis agrícola y ganadera que repercutirá en migraciones masivas y con ello deserción escolar, la pérdida de la identidad y la cultura, entre ellas las lenguas indígenas. Por otro lado, según la encuesta intercensal del 2015, el municipio de Huitiupán tiene 23, 172 habitantes INEGI (2010), y sobre esta población se ha tenido que distribuir la atención escolar en los diferentes niveles educativos.

Dicho lo anterior, las estadísticas sobre la situación de rezago educativo señalan que en Huitiupán se concentra el 4.3% de los planteles educativos desde preescolar hasta el nivel medio superior del 100% con que se cuenta a nivel estatal. Según el CONEVAL (2010), el municipio de Huitiupán cuenta con 57 escuelas preescolares (0.8% del total estatal), 67 primarias (0.8% del total), 44 primarias indígenas (1.4%), 13 secundarias (0.7%), 4 bachilleratos (0.6%) y ninguna escuela de formación para el trabajo. Este informe demuestra la poca cobertura educativa que hay en el municipio, además de la urgente necesidad de una institución de educación superior con perfiles presiográficos pertinentes a las necesidades de la región.

A continuación, se analiza una parte sustantiva del municipio de Huitiupán, los hechos tienen lugar en el México moderno donde a principios de los años 60's un pequeño grupo del personal de la Comisión Federal de Electricidad (CFE) se dirigió hacia las montañas del cañón Itzantún del municipio de Huitiupán con el objetivo de realizar estudios geológicos que culminarían con el proyecto de construcción de la Presa Itzantún.

La CFE regresa en 1978 una vez decretada la zona como un proyecto viable donde se unen en el valle tres grandes ríos: San Pedro, Cuculhó y Santa Catarina (Castro, 2004). En vista de las afectaciones a las parcelas y viviendas de los lugareños, se inició un proceso de resistencia civil con la participación de organizaciones sociales. Según Castro (2004), esta lucha de concientización la realizó la Central Independiente de Obreros Agrícolas y Campesinos (CIOAC) y otras como la Confederación Nacional Campesina oficialista (CNC) y la Organización Campesina Emiliano Zapata (OCEZ).

Al mismo tiempo de la resistencia organizada, el sismo de 1985 en la Ciudad de México hizo que el gobierno federal cambiara sus prioridades y finalmente su presupuesto, pero el proyecto seguía en pie para los siguientes años. El pueblo organizado de Huitiupán y sus comunidades continuaron con la resistencia civil, buscando el apoyo de otros sectores. En la cabecera municipal tuvo lugar el III Encuentro Chiapaneco frente al Neoliberalismo realizada del 19 al 21 de marzo del 2004.

Durante este evento se celebró la clausura definitiva de todo intento de construcción de la hidroeléctrica con la firma de la Declaración de Huitiupán (Castro, 2004), en esta declaración también firmaron en común acuerdo los representantes del ejido el Huanal. Además, la clausura definitiva de la presa Itzantún de manera oficial la emitió el Congreso del Estado de Chiapas a través del Decreto 155, el cual fué publicado en el Diario Oficial el día 10 de febrero del año 2004.

Durante el recorrido de la cabecera municipal de Huitiupán hacia el ejido El Huanal, se alcanza a observar las dimensiones de inundación que pudieron afectar a los pueblos y valles del espacio geográfico. Asimismo, se observa en la región la construcción de dos grandes túneles, el primer túnel esta debajo del cañón Itzantún y el segundo túnel esta entre los límites territoriales de los estados de Chiapas y Tabasco. En la actualidad, el segundo túnel toma como nombre coloquial “túnel Oxolotán” y permite la comunicación al distante ejido el Huanal con los pueblos de Cuitláhuac y Oxolotán pertenecientes al municipio de Tacotalpa, Tabasco.

## 1.2 Identidad Cultural del Ejido El Huanal, Huitiupán, Chiapas

Las expresiones culturales que se aprecian en el ejido El Huanal se dan de acuerdo a diversos antecedentes históricos como la resistencia civil contra la construcción de la hidroeléctrica Itzantún, este antecedente dejó huella entre los padres de familia quienes reconocen que la organización es la forma para afrontar y satisfacer sus diversas necesidades. La organización política de la comunidad se da dentro de un marco democrático que tiene lugar en la denominada Reunión de Fin de Mes<sup>6</sup> donde se toman los acuerdos importantes para el bien común.

Dicho de otra manera, la identidad cultural del ejido El Huanal se fortaleció desde los años 60's y ha perdurado hasta el día de hoy vinculándose a la posmodernidad (Gonzáles, 1995). Además, la colectividad se ha fortalecido con los lazos únicos que forma la cultura en cada individuo, en lo que refiere podemos citar el concepto de identidad cultural como lo marca Molano (2007):

La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias [...] Un rasgo propio de estos elementos de identidad cultural es su carácter inmaterial y anónimo, pues son producto de la colectividad (pág. 73).

La población de Huanal ha formado un sentido de pertinencia mediante la toma de decisiones en colectivo, guiándose de prácticas democráticas, aunque también se puede agregar las características fisiográficas del territorio. El ejido El Huanal se ubica en la parte poniente de la cabecera municipal de Huitiupán a la que pertenece. Está a 761 metros de altitud (América, 2018) lo que permite un clima favorable para cosechar maíz 2 veces al año, en cuanto a esta planta, los ejidatarios tienen seleccionada dos tipos de semilla para cultivarla en cada temporada.

---

<sup>6</sup> Las reuniones son organizadas por el comisariado ejidal de Huanal y sesiona el último viernes de cada mes a partir de las 8:00 am, ahí participan todos los hombres de la comunidad mayores de 15 años, solteros o casados, a excepción de los que continúan estudiando.

La temporada de lluvias que comprende de invierno a primavera se cultiva una semilla de maíz más grande y de color blanco, en cambio, para las épocas de verano y otoño donde se presenta escasa lluvia, se cultiva una semilla de maíz de color amarilla y de pequeño tamaño que es más resistente a las plagas y al calor de la temporada.

Con respecto a la población, en el ejido El Huanal, hay un total de 886 habitantes, de los cuales 440 son hombres y 446 son mujeres INEGI (2010), así mismo el 93,57% de la población es indígena, el 52,37% de los habitantes habla una lengua indígena y el 0,11% de la población habla una lengua indígena y no habla español (América, 2018). Mediante estos datos se observa lo pequeño que es el ejido, durante los recorridos que se ha realizado por la comunidad durante el ciclo escolar 2017-2018 se ha llegado a contabilizar 160 viviendas.

Las viviendas del ejido El Huanal tienen en su mayoría techos de lámina galvanizada con muros de tablas de madera provenientes de árboles de la misma región como el corcho, el caulote y caoba. En algunos casos los techos son lozas de concreto reforzados con armado de varillas con muros de block hueco que son adquiridos por los ejidatarios en el municipio de Tacotalpa, Tabasco (Pérez, 2017). En cada una de las casas siempre estará una hamaca, la tecnología aun no invade la cotidianidad de Huanal, aunque la televisión y la radiograbadora son visibles en algunos hogares.

Las familias *ch'oles* de Huanal viven de la agricultura y en menor proporción a la actividad comercial. El Índice de Desarrollo Humano es bajo por lo que las condiciones sociales de las familias siguen siendo pobres. Además, del cultivo del maíz, entre las plantas de milpa crece plantitas de una especie de pequeños chiles verdes que al madurar cambian su color a rojo.

Las personas las cosechan y las ponen a secar al sol sobre los techos de lámina galvanizada con el objetivo de conservarlas por más tiempo. Este peculiar chile ha servido como alimento en las familias indígenas *ch'oles* de Huanal. Sobre esto De la Rosa, Arce, Villarreal, Ibarra & Lozano (2012) mencionan que: El chile “piquín” es considerado como el ancestro de todas las formas de chiles conocidos actualmente dentro de esta especie (jalapeño, serrano, ancho, pasilla, guajillo, de árbol, etc.).

El clima húmedo de Huanal ha posibilitado la producción de esta semilla en forma silvestre y actualmente es un medio de ingreso económico. Conviene subrayar que el chile “piquín” en Huanal forma parte de las enseñanzas que los padres heredan a sus hijos, quienes formaran nuevas familias para incorporarse a la vida activa dentro de la comunidad.

En la región norte donde se ubica el ejido Huanal es muy conocida el ámbar que ha sido descrito como una roca de colores amarillos con diversas variantes que forman parte de la vestimenta de la población dentro de estos municipios. Además, de su color característico, los artesanos de Simojovel suelen darle distintas formas en donde expresan sentimientos culturales de los municipios aledaños, algunas de estas rocas guardan en su interior insectos y plantas que fueron encapsuladas por la resina y que describen el pasado ecológico de la región.

La población indígena *ch'ol* de Huanal retoma en el ámbar un símbolo de la identidad individual colectiva y regional, en sus visitas al municipio de Simojovel es peculiar la adquisición del ámbar como parte de ornamenta o amuletos. El ámbar se usa en Huanal como un amuleto protector para los bebés, se usa a modo de pulseritas que pueden repeler malas vibras<sup>7</sup>.

Simojovel constituye uno de los depósitos de ámbar más importantes del Cenozoico (Hernández-Damián, 2016) de igual modo estos restos fósiles se encuentran en los alrededores de la síntesis geográfica de Huitiupán. Esta resina ha favorecido cierto flujo económico en la región, incluso con la participación de inversionistas extranjeros quienes hay llegado en busca de las piedras de ámbar.

Los integrantes de las familias indígenas *ch'oles* conviven en la labor de la producción del café, cada integrante familiar tiene tareas asignadas durante la cosecha. En ese sentido Nájera (2002) en los estudios que ha realizado ha logrado identificar que los campesinos optan “por un laborioso método de limpieza para separar la pulpa y se seleccionan los granos, posteriormente se seca y se realiza la criba de los granos para separar las calidades” (pág. 62).

---

<sup>7</sup> Los habitantes de Huanal creen en los malos espíritus, los encantos, los dueños de cada cerro y en las envidias.

Este proceso es conocido coloquialmente en la región como el “bano” donde la intención es quitar la cascara fresca de los granos de café para posteriormente ponerlas a secar al sol durante algunos días. Cuando las semillas de café están secas estas son depositadas en bolsas de pergamino para ser transportados hacia las cabeceras municipales y ser vendidos en las bodegas ubicadas en Huitiupán o Simojovel.

El café en las regiones de Chiapas representa un ingreso económico en donde participan los integrantes de las familias y se observa cómo entre los *ch'oles*, *tsotsiles*, *tzeltales* y *mam* lo consumen y lo comercian como parte de una capacidad humana de identificarse en el ámbito local o global del mundo contemporáneo.

Las fluctuaciones del costo del café en el mercado internacional inciden en la situación local, los precios internacionales se han desplomado a su nivel más bajo en los últimos 50 años (Najera, 2002), además los cafetos se han enfermado, lo que ha mermado la producción y en consecuencia solo se produce para mitigar la crisis y la pobreza de las familias. Por tanto, es indispensable una escuela secundaria capaz de generar condiciones didácticas para que los alumnos logren comprender que tanto el chile, como el ámbar y el café representan las variables educativas para mejorar las condiciones de vida de las próximas generaciones.

Con relación a la alimentación que de igual manera representa una característica de la identidad cultural se puede señalar que en la región entre *ch'oles* y *tsotsiles* existe una rica y diversa expresión de productos que se consumen. Se localiza las hierbas o verduras que crecen en los campos de forma silvestre y otras por la acción humana, en el ejido El Huanal se consume la chapaya, la chaya, el navito, el bledo y la hierba mora que son plantas que crecen en los cafetales y dentro del área destinada al cultivo de maíz.

El gusano llamado zats, las hormigas, las frutas, el caracol de río y hongos vegetales constituye la esencia de la sobrevivencia con el papel de complementar la alimentación. Estos elementos derivados de los cambios ecológicos que se manifiestan cotidianamente como la deforestación, los cambios de uso de suelo y la contaminación de mantos acuíferos y de principales ríos.

La contaminación del agua en las cuencas, han modificado de manera paulatina el comportamiento del ecosistema y el capital natural (CONABIO, 2013). La relación que la comunidad tiene con la naturaleza es también parte de la identidad cultural en Huanal, de igual manera, los estudiantes indígenas *ch'oles* son portadores de esta riqueza cultural con la que es posible construir conocimientos.

Con el propósito de describir la identidad y sentido de pertinencia de los habitantes de Huanal, es importante retomar el tiempo electoral y de transición esperada en el 2018. Los conflictos políticos electorales se han traducido en una ruptura histórica y cultural de la convivencia entre familias que ha agravado la conformación de una identidad en la región. Las confrontaciones ideológicas han roto las diversas formas de cohesión social que van entorpeciendo el fortalecimiento de la solidaridad, el desarrollo de la justicia y de las libertades humanas.

Inmersos en una coyuntura política social donde la agrupación política Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA), se sobrepuso a un esquema de poder convencional liderado por partidos tradicionales que el 2 de diciembre del año 2012 conformaron el grupo de poder denominado “Pacto por México”<sup>8</sup> que mantuvieron el control y la cooptación electoral por imposiciones de forma vertical hoy en día han sido desplazados en el contexto de su permanencia y hegemonía política (Excélsior, 2012).

Esta región norte de Chiapas, no estuvo exenta de un clima de violencia política electoral y coincido con las afirmaciones de Gilly (2018) que:

La cantidad de asesinatos, ejecuciones y agresiones durante esta temporada electoral, las campañas violentas y sucias, los fraudes grandes y pequeños que resultaron inútiles para contener la avalancha popular, no son minucias para ser olvidadas tras la victoria si queremos restablecer paz y democracia. El voto masivo del pueblo de México hoy lo exige (pág. 31).

---

<sup>8</sup> Las reformas estructurales en la Constitución Política de México fueron ejecutadas por el grupo político denominado El Pacto por México conformado por tres partidos políticos: el Partido Revolucionario Institucional (PRI), el Partido Acción Nacional (PAN) y el Partido de la Revolución Democrática (PRD).

La identidad política se vio quebrantada por un proceso electoral que no fue emanada de las decisiones de la ciudadanía porque todavía tenemos una democracia inconclusa que se mueve en función de intereses caciquiles mediante la manipulación de las masas quienes no reciben ningún beneficio a largo plazo con lo que puedan satisfacer necesidades elementales, son pocos quienes logran puestos de dirección que se relacionan con la educación, la cultura y la economía. Es posible que la educación sea un agente de cambio cuando su enfoque se orienta hacia el perfeccionamiento del hombre (González, 1995), de sus aptitudes y actitudes hacia el fin común.

La esperanza del pueblo de México en la promesa del Movimiento de Regeneración Nacional sobre el alcanzar la cuarta transformación de la nación también se percibe entre la población de los indígenas *ch'oles* de Huanal. El presidente electo Lic. Andrés Manuel López Obrador ha clasificado al sexenio 2018-2024 como el tiempo para lograr transformaciones importantes en la vida política y económica del país. Su equipo más cercano define la Independencia de México, las Leyes de Reforma y la Revolución Mexicana como las primeras tres grandes transformaciones que dieron prosperidad al país.

Hoy esta cuarta transformación política es una oportunidad para pensar que la participación de la gente debe garantizar el desarrollo de valores, las creencias, las ideas y del conocimiento para aspirar a un mundo socialmente admisible, la importancia de la escuela telesecundaria se recobra en la búsqueda de un cambio social que acompañe la transición política del 2018 y que los beneficios logren aterrizar en la satisfacción de las carencias que se tiene en la telesecundaria del ejido El Huanal y en la mejor atención a las necesidades educativas de los estudiantes indígenas *ch'oles*.

El ejido Huanal, es un territorio muy cercano al estado de Tabasco, y esto ha influido para que la mayoría de los padres de familia simpaticen con las ideas políticas del presidente mexicano Andrés Manuel López Obrador de origen tabasqueño. Sin embargo, en las reuniones de fin de mes celebrado en el ejido Huanal, los padres de familia siguen trabajando mediante acuerdos que alcancen el mejoramiento de las condiciones de vida dentro de la comunidad manteniendo de este modo cierta autonomía ejidal en relación a las leyes del gobierno mexicano.

### **1.3 Historia de la Escuela Telesecundaria N° 1366 “Revolución Mexicana”**

La escuela telesecundaria en México he tenido la capacidad de acceder a los rincones más apartados de nuestro país, esta modalidad extraída de los modelos italianos de alfabetización logra que el 2 de enero de 1968 sea inscrita en el sistema educativo nacional iniciando así una etapa de oferta educativa para atender el rezago educativo.

La característica principal de esta modalidad es que a las telesecundarias van los hijos de las personas más humildes del país, de zonas indígena, rural y urbana marginadas; muchos niños aprenden en sus casas con sus padres, porque su marco cultural es diferente (Mancilla, 2010). Desde el año de 1968 los docentes de las telesecundarias eran extraídos de distintas partes y especialidades.

Lo anterior se atendió hasta el año 2001 que apoyados del Plan de estudios 1999 para la Licenciatura en Educación Secundaria (SEP, 1999), se logra establecer la especialidad de telesecundaria como un nuevo perfil de egreso para las escuelas Normales formadoras de docentes para secundarias. Esto responde a dos aspectos centrales, el aumento de la demanda de educación secundaria a partir del establecimiento de la obligatoriedad de este nivel de la educación básica y el mejoramiento de la calidad de los servicios (SEP, 2001).

El subsistema de educación telesecundaria en Chiapas inicia sus funciones el día 10 de diciembre de 1980, con 31 escuelas, 38 maestros y 970 alumnos (Montes, 2014). Apenas iniciaba esta modalidad y existía cierto descontento y desconfianza. Algunos docentes que iniciaron sus labores en esos años exponen que el salario era muy bajo y que las pocas telesecundarias precisamente estaban en zonas marginadas y de difícil acceso.

Por su parte, los padres de familia no sentían que la telesecundaria podría brindar una enseñanza que fuese de utilidad para sus hijos. En la actualidad aún sigue la denostación y la segregación a las escuelas telesecundarias, sigue perdurando en las mentes de algunas personas que la modalidad de telesecundaria no cubre las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

La sociedad en general tiene la idea que en las telesecundarias estudian solo las personas que son de bajos recursos. En Huanal se dan casos en que algunos padres de familia prefieren mandar a sus hijos a la Escuela Secundaria Técnica del pueblo de Oxolotán, perteneciente al municipio de Tacotalpa, Tabasco. Otra de las causas fuertes es el albergue escolar que se encuentra en Oxolotán, donde los estudiantes reciben alojamiento y alimento durante el tiempo que realicen sus estudios en la secundaria o en el Colegio de Bachilleres de Tabasco.

Hoy en día, el municipio de Huitiupán cuenta con 17 escuelas telesecundarias<sup>9</sup> distribuidas en sus comunidades indígenas (Educación, 2016). Estas telesecundarias forman parte de la Zona Escolar 049 que a su vez pertenece a la Jefatura de Sector N° 016. La oficina de la supervisión escolar se ubica en el municipio de Simojovel a dos cuadras al norte del parque central, el actual supervisor de Zona Escolar es el Maestro Roselino Sánchez Pérez quien se ha encargado de la administración de la zona escolar desde el ciclo escolar 2017-2018.

Por falta de infraestructura no se ha podido mover las oficinas de supervisión escolar al municipio de Huitiupán y no existe ninguna gestión para tal situación, sin embargo, el supervisor de la Zona Escolar 049 se ha preocupado en realizar eventos culturales, deportivos, de atletismo, ortografía y olimpiadas de conocimiento que permiten a la sociedad un mejor conocimiento y acercamiento a la modalidad de telesecundaria en la región. Estas actividades fortalecen el ánimo de los estudiantes para demostrar lo aprendido en las escuelas telesecundarias de las comunidades aledañas a las cabeceras municipales de Simojovel y Huitiupán.

Respecto a la llegada de la telesecundaria al ejido El Huanal, se iniciaron las gestiones de solicitud de una escuela telesecundaria desde el año 2003, dicha gestión fue encabezada por el maestro Pedro Enrique Álvarez Pérez quien es originario del ejido El Huanal y que en esos años era parte de la planta docente de la Escuela Primaria “Andrés Quintana Roo” de Huanal.

---

<sup>9</sup> ETV 271 en la cabecera municipal, ETV 392 en Competencia, ETV 536 en Morelos, ETV 609 en Emiliano Zapata, ETV 671 en Ocotlán, ETV 672 en Zacatonal, ETV 761 en Villa Luz, ETV 877 en Sombra Carrizal, ETV 962 en Azufre, ETV 963 en Zacajtic, ETV 964 en Ramos Cubilete, ETV 1208 en Castillo Tielmans, ETV 1209 en Buen Paso, 1291 en Israelita, 1304 en Nuevo León, ETV 1366 en Huanal y la ETV 1490 en San Pedro Pabuchil.

En el año 2009 el supervisor escolar en turno de la zona 049 el maestro Miguel Ángel Cruz Cruz interviene para que se acelere el proceso de autorización de la telesecundaria para Huanal. En esos años la maestra Alba Irene Guillen Domínguez como Jefa de Departamento de Telesecundarias y bajo su gestión se abrió varias escuelas telesecundarias dentro del estado de Chiapas.



Foto 1.1 - Casa Ejidal  
Fuente: Pérez, Joel A. (2011)

Se logra la autorización en los primeros meses del año 2010 y las instalaciones de la Casa Ejidal la telesecundaria abre sus puertas para alumnos de 1<sup>er</sup> grado en el mes de agosto del año 2010 para iniciar el ciclo escolar 2010-2011 (Ver foto 1.1). La Casa Ejidal es una edificación de más de 50 años, según los pobladores. Es un espacio de 200 m<sup>2</sup> en su interior, con un patio de 30 m<sup>2</sup>. Está construida con muros de piedra, lo que permite observar paredes de 50 cm de grosor, en el patio existen seis columnas de tres metros de alto, con un techo de láminas galvanizadas montadas sobre una estructura de maderas del árbol conocido como caulote.

Las instalaciones de la Casa Ejidal aun sirven como aulas para dos de los grados escolares de la escuela telesecundaria. A 8 años de fundada la escuela no se cuenta con ningún aula que sea con recursos del gobierno federal. El sexenio 2012-2018 del presidente Enrique Peña Nieto nunca atendió las necesidades de infraestructura que presenta la escuela Telesecundaria N° 1366 “Revolución Mexicana”. La mayoría de los ejidatarios de Huanal perciben una transición positiva para el próximo sexenio con el fin que sea atendida la necesidad urgente de aulas dignas para la telesecundaria.

La llegada de la telesecundaria a Huanal se acompañó de un Programa de Estudio que debía trabajarse. La telesecundaria adecuó su modelo pedagógico a partir del 2007 a fin de responder a los objetivos y enfoques establecidos en el Acuerdo 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria (DOF, 2013). Además, se consideran los documentos como la Ley General de Educación y el Programa Nacional de Educación.

El conocimiento que los estudiantes indígenas *ch'oles* debían de adquirir en la telesecundaria se define con términos de saber, saber hacer y saber ser (SEP, 2011). El saber se refiere a todos los conocimientos conceptuales contenidos en los libros de texto que supuestamente cumplen con el plan de estudios 2011. El saber hacer tiene que ver con los procedimientos y la manipulación de objetos, y el saber ser es la formación de mejores actitudes en el alumno que complementen así un buen perfil de egreso al finalizar la educación secundaria.

En las escuelas de educación básica de Chiapas y sobre todo en el último sexenio hubo desabasto de libros de texto<sup>10</sup>, esto se observa en la telesecundaria de Huanal donde los libros no alcanzan para todos y en ocasiones se opta por una clase expositiva sin libros de texto. En esta telesecundaria los alumnos no tienen el privilegio de gozar la señal de la televisión educativa porque no se cuenta con antena ni decodificador para captar la señal.

No hay computadoras para que los alumnos trabajen los programas interactivos contenidos en los discos compactos denominados Mediateca. Esto se expone ya que la modalidad de telesecundaria tiene como tres pilares del trabajo, que son: los libros de texto, los programas televisivos y los programas interactivos. De manera que es urgente el equipamiento de la telesecundaria del ejido El Huanal para que los docentes puedan realizar ejercicios que solo son posibles en un plantel con equipamiento.

---

<sup>10</sup> En la telesecundaria 1366 de Huanal se observó desabasto de libros. Durante el ciclo escolar 2017-2018, los estudiantes de 1<sup>er</sup> grado trabajaron sin libros de texto de Inglés, los alumnos de 2<sup>do</sup> grado trabajaron sin libros de Ciencias con énfasis en Física y los estudiantes de 3<sup>er</sup> grado trabajaron sin libros de Español e Historia de México. En el ciclo escolar 2018-2019 los tres grados escolares trabajaron sin libros de inglés, Artes, Tecnología y Educación física.

#### 1.4 Español como medio de comunicación externa en la Escuela y en la Comunidad

La situación lingüística en nuestro país se retrata en el artículo 4° de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas donde se reconoce a las lenguas indígenas y el español como lenguas nacionales (LGDLPI, 2015). Esto significa que se reconoce el origen histórico de las lenguas indígenas por sus orígenes prehispánicos y por otra parte la herencia lingüística del español adquirido por la colonización ejercida por la corona española. De esta manera el español, las 68 lenguas indígenas y las 264 variantes lingüísticas (Amador, 2014) comparten la misma validez en nuestro país como lenguas nacionales.

El concepto de lengua nacional se refiere a aquellos idiomas que se hablan en un territorio y que debido a que forma parte de la identidad cultural de una etnia han merecido ser reconocidos a nivel nacional. Según la convención de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de 1953 (SEP, 1993) el idioma que ha apropiado cierto grupo social o cultural de una nación, merece ser reconocida como lengua nacional. El español es el idioma que ha logrado identificar a todos los mexicanos, mediante esta lengua se ha trabajado en la búsqueda de la unidad nacional y hoy día es posible observar como conviven las diferentes culturas indígenas mediante el uso del español.

Actualmente el 95% de los mexicanos dominan el español, este idioma se ha extendido en 4 continentes y en 22 países<sup>11</sup> (Amador, 2014). En Huanal se observa el uso del español que se hace entre indígenas *ch'oles* de la comunidad y *tsotsiles* que llegan de visita. Cada cultura tiene su propia lengua, pero el español como lengua nacional les permite comunicarse sin dificultades y sin que cada uno violente la identidad cultural del otro. El español se concibe como la identidad lingüística en nuestro país, y en el ejido Huanal se comparte esta idea ya que todos los estudiantes indígenas *ch'oles* que asisten a la escuela telesecundaria se han visto en la necesidad de adquirir el español como la lengua que los enlazara con el mundo exterior y lograra vincularlos con otras culturas.

---

<sup>11</sup> Se habla español de manera oficial en países de América, Europa y África, y de forma no oficial en Asia.

Así como los *ch'oles* y *tsotsiles* del municipio de Huitiupán han logrado comunicarse mediante el español, de igual modo con el uso de esta lengua han podido encontrar armonía en la toma de acuerdos sobre situaciones políticas, religiosas o territoriales de su espacio geográfico. Este caso se puede constatar en todo el territorio mexicano donde la diversidad lingüística forma un punto de comunicación efectiva mediante el uso del español. Como resultado del uso extensivo entre los mexicanos es que se ha reconocido el español como lengua nacional pero no, como lengua oficial de los Estados Unidos Mexicanos.

En México el español no es reconocida como idioma oficial (Montes de Oca, 2018). La lengua oficial se reconoce cuando esta se emplea para asuntos del gobierno y en sus poderes legislativos, ejecutivos y judiciales. En el caso de América Latina el idioma oficial de los países está estipulada en su constitución (SEP, 1993). De esta manera se detecta que en ninguno de los 136 artículos (Diputados.gob, 2017) que componen la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se especifica el carácter como lengua oficial del español.

A pesar de que constitucionalmente no tenemos un idioma, el español ha penetrado en la vida cotidiana de los mexicanos. Para los estudiantes indígenas *ch'oles*, el español es la segunda lengua que debido a la educación formal se ven obligados a aprender desde temprana edad. De acuerdo con Stern (1985) citado en Español (2007) , con la adquisición del lenguaje, el niño logra el acceso a una pertenencia cultural. Explorando la idea anterior, los estudiantes de educación básica de Huanal se desarrollan en un medio bilingüe, esto permite que adquieran rasgos de ambas culturas, la aculturación se hace presente cuando se relacionan con personas extrañas a la comunidad.

En la escuela Telesecundaria N° 1366 se convive mediante el uso del español, generalmente los docentes adscritos al nivel de telesecundaria son monolingües. Esta situación ha dispuesto que la lengua del español llegue a los estudiantes indígenas y se convierta en el único canal de comunicación recíproco entre alumnos y docentes. A pesar de que en las zonas indígenas se ha implementado una educación intercultural bilingüe, en Huanal los estudiantes indígenas *ch'oles* inscritos en la escuela primaria también viven el mismo caso de convivencia en español.

El fomento del uso del español en el aparato escolar dispuesto por los regímenes que han gobernado al país sigue perdurando. Después de lograda la independencia en nuestro país, se toma el español como lengua nacional sin la opinión de aquellos que tenían como lengua materna una de las 68 lenguas indígenas de México (García S. , 2004), las primeras escuelas públicas de nuestra nación inician con un tipo de educación y escolarización de corte occidental. La imposición del español como segunda lengua está permitiendo que los estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal comiencen a preferir el español oral para la comunicación entre pares.

Durante el recreo existe disminución de las pláticas en lengua *ch'ol* entre los estudiantes de la escuela secundaria y dentro de la escuela las clases se desarrollan en español, esto es la consecuencia que desde 1911 se haya aprobado la Ley de Instrucción Rudimentaria que estableció para toda la república la enseñanza de la lectura y escritura en español (García S. , 2004) para todos los indígenas. El detrimento de las lenguas indígenas en nuestro país también se debe a las legislaciones que han marcado el curso de los usos sociales de lenguaje a lo largo del tiempo.

Los modelos educativos de castellanización (1950), bilingüe bicultural (1970) e intercultural bilingüe (2000), concertaron una política educativa dirigida 'al joven varón indígena' (Cruz-Zalazar, 2012). El objetivo fue castellanizarlo para asegurar su acercamiento a la vida urbana mestiza. Los estudiantes indígenas *ch'oles* del ejido Huanal esperan en el aprendizaje de la lecto-escritura del español un mejor contacto con el mundo exterior, ellos esperan buscar mejores condiciones de vida y empleo en las ciudades.

Como resultado ahora en Huanal los estudiantes indígenas *ch'oles* emigran temporalmente y en ocasiones definitivamente hacia las ciudades, una parte se dirige hacia Villa Hermosa la capital de Tabasco y otra parte se va hacia Tuxtla Gutiérrez, la capital chiapaneca. A diferencia de etnias de los altos de Chiapas que emigran hacia los Estados Unidos de América, los pobladores de Huanal no actúan así. La cultura *ch'ol* de Huanal no se distancia demasiado de su lugar de origen, existe cierto sentimiento a su comunidad que son alimentados en las Reuniones de Fin de Mes donde se expone el cuidado del territorio geográfico del ejido.

La castellanización permitió también que los estudiantes indígenas monolingües adquirieran la segunda lengua como punto de partida para continuar con su preparación académica, en Huanal después de haber terminado la educación secundaria algunos alumnos ya no estudian. Los que prefieren seguir sus estudios se trasladan al Colegio de Bachilleres de Chiapas (COBACH) ubicado en la comunidad *tsotsil* de Sombra Carrizal, ahí conviven alumnos *tsotsiles* y *ch'oles* que se ven en la necesidad de comunicarse en español. Otros prefieren inscribirse en el Colegio de Bachilleres de Tabasco (COBATAB) ubicado en el pueblo de Oxolotán, Tabasco.

El aprendizaje del español como segunda lengua ha influido en el mejoramiento de las condiciones de vida de las generaciones anteriores, Zalazar (2012) expresa que los hijos o nietos de exacasillados ejidatarios, miembros de la primera generación del orgullo étnico en Chiapas, son los primeros interesados en salir, estudiar, migrar o cambiar el rumbo de su historia como buenamente pueden. Muchos de los profesores de educación primaria bilingüe provienen de padres que fueron jornaleros explotados por los terratenientes chiapanecos.

La práctica del español oral en la escuela permite que cada generación se vaya apropiando del uso de la lengua en mejor forma. Según Bastiani, Ruiz-Montoya, Estrada, Cruz, Quintanilla & Aparicio (2012), tanto en la socialización del contenido como en la evaluación se usa el español como lengua de comunicación pedagógica. Este hecho que se marca en la mayoría de las escuelas encargadas de impartir los niveles de Educación Básica de la región *ch'ol* permiten al alumno la adquisición de un español cada vez más fluido donde también se va beneficiando la capacidad de escritura de la lengua.

Los estudiantes indígenas que mediante el aprendizaje del español y con apoyo de la preparación académica lograron ocupar plazas docentes son los que se han interesado en mejorar las pésimas condiciones de las comunidades indígenas. Se conoce que en la región *ch'ol* los maestros fueron líderes agrarios y sociales entre las décadas cincuenta y ochenta Bastiani *ídem* (2012). Así que la educación y la lengua influyen en el cambio de condiciones de vida de la sociedad. En la actualidad los docentes están dejando de ser los líderes sociales de las comunidades sucedió que los padres de familia van aprendiendo a velar por la comunidad.

En el ejido El Huanal la mayoría de los padres de familia hablan español, en el pasado el profesor servía de intermediario entre las instituciones gubernamentales y los padres de familia que solo hablaban la lengua indígena. En la actualidad los padres de familia del ejido Huanal son portadores del dominio del español oral y escrito que les permite dirigirse a las dependencias de gobierno y redactar escritos para solicitar la satisfacción de sus diversas necesidades, las personas que representan el cargo de presidente del Comité de Padres de Familia de las escuelas preescolar, primaria y telesecundaria en Huanal, se comunican fácilmente en español.

En un canal de YouTube esta un video donde aparece uno de los padres de familia del ejido Huanal que en su momento fue el presidente del Comité de Padres de Familia. En el video don Carlos Mateo Gómez Álvarez expone en español las carencias de infraestructura que sufre la escuela primaria Andrés Quintana Roo de la comunidad (Hernández I. , 2013). Explica a detalle que los 188 alumnos inscritos en la escuela son atendidos por sus profesores en aulas de paredes de tablas podridas, pisos de tierra y techos de lámina galvanizada en malas condiciones y dirige las palabras hacia los organismos gubernamentales a donde pueda llegar la información.

El dominio del español va en concordancia con el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC). El uso del internet como un medio para exponer las necesidades de la escuela primaria en Huanal nos deja ver que los actuales padres de familia adquirieron saberes lingüísticos en la educación formal que ahora lo aplican para tratar de mejorar sus propias condiciones. Los mexicanos somos independientes de España, pero aún seguimos aprendiendo la lengua de nuestros dominadores (Kamenetskaia, 2014) y es la lengua que permite nuestra convivencia.

De acuerdo con el uso del español en nuestro país se observa que la Real Academia de la Lengua Española (RAE) en su pretensión de regular y controlar el uso de la lengua ha provocado que la Academia Mexicana de la Lengua (AML) (Amador, 2014) se halla constituido para lograr la emancipación cultural logrando en el 2001 la publicación del Diccionario Breve de Mexicanismos y el Diccionario Escolar de la Lengua Española (AML, 2018). En la actualidad se ha conformado academias de la lengua española en diversos países de Latinoamérica.

Los diccionarios elaborados por la Academia Mexicana de la Lengua resultan ser muy útiles para la apropiación de palabras nuevas en los procesos de aprendizaje de los estudiantes indígenas *ch'oles*. En la escuela telesecundaria de Huanal el uso del diccionario de español se extiende en todas las asignaturas ya que, en el transcurso de las lecturas en el libro de texto, los estudiantes no conocen el significado de algunas palabras. Uno de los defectos de los diccionarios académicos es que no dan contextos de semántica (Kamenetskaia, 2014) lo que repercute en la interpretación de significados en los estudiantes indígenas *ch'oles*.

Al mismo tiempo se escuchan inconformidades de los estudiantes de telesecundaria quienes afirman que algunas de las palabras desconocidas que detectan en el libro de texto, al momento de consultarlos en el diccionario no se encuentran, de igual forma ocurre con algunas palabras que escuchan en los medios de comunicación donde existen palabras a modo producto de barbarismos o aculturación pronunciados por los conductores de televisión.

Es conocido que el español en México es diverso, una palabra tiene distinto significado en cada una de las culturas y probablemente esto dificulte el aprendizaje del español en los contextos indígenas. Los medios de comunicación también contribuyen en la transmisión de la lengua y la cultura, en contraste con la escuela telesecundaria en Huanal que no cuenta con la señal EDUSAT para que los alumnos puedan observar los programas educativos en la televisión y escuchar de esta manera el español oral de dichos programas.

En Huanal también se escuchan canciones en español, esto hace que los alumnos sepan de memoria algunas canciones populares que van apropiando como parte de su identidad. El español se convierte en seña de identidad que en contextos multiculturales: facilita la inserción de un miembro a la comunidad hegemónica, permitiendo la cohesión grupal (Fonseca & García, 2010) en la comunidad y como parte de la sociedad mexicana. Los estudiantes indígenas *ch'oles* que cuentan con teléfono celular y pueden conectarse al internet de México Conectado de la comunidad donde tienen acceso a páginas web, videos, redes sociales y literatura en lengua español, lo que acrecenta su apropiación a la lengua, el interés y la motivación para la lectura y escritura del español.

Se ha extendido en el mundo el uso del español, es una de las lenguas con mayor número de hablantes (la tercera en el mundo, tras el *chino mandarín*, en primer lugar, y el *inglés* en segunda posición) y con mayor difusión geográfica (Fonseca & García, 2010) además en Estados Unidos y otros países se están interesando en el aprendizaje del español como segunda lengua. En Huanal el español como segunda lengua se inicia desde el hogar, pero es en la escuela donde se mejora el nivel de dominio del español (Mayagoitia, 2013), y en contextos indígenas es indispensable afinar el proceso de lectura y escritura en dos lenguas.

El trabajo de la lectoescritura en español con estudiantes indígenas se dificulta en los primeros años escolares, el docente puede llegar a etiquetar a sus estudiantes como: niños que tienen un aprendizaje lento, que no saben expresarse, que no saben leer y escribir bien, con problemas de motricidad fina o gruesa (Raesfeld, 2009). A pesar de los años escolares que han cursado, los estudiantes indígenas *ch'oles* de la escuela telesecundaria aún tiene dificultades en la expresión oral del español y en esto recae también en la escritura, son dos elementos que se trabajan en preescolar y primaria que al no concluir en un aprendizaje significativo sigue repercutiendo como una dificultad para los estudiantes de la escuela telesecundaria.

Un extracto del diario del profesor (Pérez, 2017) se retrata lo siguiente:

En sus escritos elaborados en español presentan incoherencia en las ideas, se nota el deficiente uso de signos ortográficos y poca calidad en su caligrafía, el tamaño de las letras en una sola palabra es desproporcional y pareciera ser que no comprenden cada palabra que escriben. Al responder preguntas es notable que solo copian o calcan palabras que encuentran en su libro de texto (pág. 03).

El extracto anterior refleja la situación escolar en el dominio de la escritura en español de los estudiantes de 3<sup>er</sup> grado en la telesecundaria del ejido Huanal. Se observa los casos de discordancias entre el dominio del español oral y el dominio escrito. Es importante iniciar con los alumnos la estructuración de textos mediante la unión de oraciones, donde el verbo funcione como núcleo de la oración ya que es una de las unidades que sustentan la estructura y organizan los textos en español (Espinosa, 2003), por tanto, los estudiantes indígenas *ch'oles* redactaran mejor cuando pongan mayor atención a la estructuración de sus oraciones.

## 1.5 Lengua *Ch'ol*: Elemento de Identidad Social

El ejido El Huanal es uno de los varios pueblos que conviven en una cañada bañada por los ríos San Pedro, Cuculhó y Santa Catarina (Castro, 2004). Es necesario destacar que entre las comunidades vecinas que son: Sombra Carrizal, Villa Luz, Morelos, Remolino, Buen Paso y Ramos Cubilete tiene como lengua materna el *tsotsil* y Huanal es la única comunidad donde se habla el *ch'ol*. Este fenómeno ocurrió debido a las migraciones que los fundadores de Huanal hicieron, probablemente desde la parte noreste del estado de Chiapas.

Los padres de familia del ejido Huanal son bilingües, dominan de manera oral el castellano y el *ch'ol*, a su vez son capaces de escribir en español, pero admiten no saber escribir en lengua indígena *ch'ol*. En cuanto a las madres de familia, ellas son las que se hacen más responsables de la educación de sus hijos, también dominan el español para dirigirse a los docentes de educación básica. El uso social del *ch'ol* queda aislada solamente dentro del hogar y algunos eventos importantes dentro de la comunidad como festividades religiosas o la comunicación con los ancianos, por tanto, se hace indispensable que la escuela formal sea encargada de fortalecer la identidad lingüística de los estudiantes indígenas *ch'oles*.

Cada cultura se desarrolla gracias a las capacidades lingüísticas de sus integrantes. A través de la lengua expresan su forma de ver el mundo (Sheseña-Hernández, 2015). La lengua *ch'ol* en Huanal representa un verdadero elemento de identidad debido a que es el único poblado en la cañada donde se habla una lengua diferente al *tsotsil*. Los ancianos y adultos en Huanal se comunican cotidianamente en *ch'ol* y los estudiantes indígenas *ch'oles* están dejando de hacerlo debido a la influencia castellanizante de la escuela telesecundaria.

El uso predominante de una lengua sobre otra podría provocar la extinción de una de ellas. En un estudio realizado por Bastiani, Ruiz-Montoya, Estrada, Cruz, Aparicio & Bermúdez (2013), indica que es necesario que las escuelas de educación básica busquen un bilingüismo coordinado dentro de las capacidades cognitivas y metalingüísticas de los estudiantes en contextos donde se ejecutan la Educación Intercultural Bilingüe.

Actualmente, la Región *Ch'ol* se sitúa en la parte noreste de Chiapas, en datos de Bastiani & Bermúdez (2015), indican que se cuenta con 115 mil hablantes de los cuales, más de la mitad no habla español. Con respecto al ejido El Huanal y debido a su convivencia con comunidades de habla *tsotsil*, conviene subrayar los procesos interculturales que se dan en ambas culturas. En las festividades que se realiza en Huanal, los vecinos *tsotsiles* llegan a visitar y participan en las tradiciones y costumbres de los *ch'oles*, así mismo los *ch'oles* de Huanal adaptan elementos de la cosmovisión *tsotsil* hacia su cultura *ch'ol*.

La convivencia y el respeto que se da en ambas culturas son admirables, ya que ambas representan la evolución y herencia de la cultura Maya. El *tsotsil* emanó de la rama *Tzeltalano* y el *ch'ol* de la rama *Cholán*. A su vez ambas ramas emanaron del componente *Gran Cholán* (Nicholas, 1995) que tiene sus orígenes desde la cultura Maya. Los estudios de Nicholas (1995) sugieren que la mayoría de los *ch'oles* prefieren vivir fuera de los centros urbanos, en asentamientos agrícolas más pequeños, además de que los *ch'oles* de mayor antigüedad identificados son los que se encuentran en los municipios de Tila, Tumbalá y Sabanilla.

Algo semejante ocurre en el ejido El Huanal ya que esta distante de la cabecera municipal de Huitiupán. Los accesos son difíciles, la mayoría de las veces se camina sobre una vereda de varios kilómetros a lo largo de los cerros. Las personas de Huanal comentan que los primeros pobladores llegaron ahí porque eran las únicas tierras que estaban libres sin asentamientos humanos, los estudiantes de la Telesecundaria N° 1366 exclaman que tienen mucho cariño a su vegetación, a su fauna, sobre todo a la tierra y los alimentos que obtienen de ella.

La lengua *ch'ol* se le ha reconocido dos variantes, la variante lingüística de Tumbalá y la variante lingüística de Tila. Por otra parte, la Secretaria de Educación Estatal integro un alfabeto que representaba la fonología de la variante lingüística de Tila que corresponde a los municipios de Sabanilla, Tila, Huitiupán y el sureste de Tabasco (Moguel, Meneses, & Meza, 2008). Dicho de otra manera, en el ejido El Huanal, se habla el *ch'ol* correspondiente a la variante lingüística de Tila de acuerdo a la clasificación anterior. No obstante, el gobierno del estado de Chiapas (Jiménez, 2007) trabaja con una sola gramática para toda la región *ch'ol*.

El reconocimiento de la lengua *ch'ol* como parte de la identidad lingüística de una cultura hizo que se fortaleciera la Educación Intercultural Bilingüe en la región *ch'ol*. En el Ejido El Huanal, los docentes de la Escuela Primaria trabajan el bilingüismo de los estudiantes con apoyo del material educativo brindado por la Secretaría de Educación Pública. El cuaderno de trabajo para las niñas y niños de educación primaria indígena (SEP, 2000) representa en Huanal el reconocimiento del valor que la lengua *ch'ol* tiene como portadora de conocimientos, pensamientos y sentimientos que poseen los estudiantes indígenas *ch'oles*.

Siguiendo a Moguel, Meneses & Bernal (2008), La riqueza lingüística del *ch'ol* es reconocida por los lingüistas ya que al descifrar la epigrafía maya se ha demostrado que el *ch'ol* actual expresa la fonología de dichos símbolos (Moguel, Meneses, & Meza, 2008). Este hecho ha permitido que la lengua *ch'ol* sea revalorizada y aprendida por los lingüistas para lograr interpretar las inscripciones en los códices mayas. Debido a que el *ch'ol* tiene sus orígenes en el maya y en los códices mayas se plasman imágenes, es necesario recalcar que la lengua *ch'ol* posee morfemas que clasifican la forma de los objetos. Los investigadores comentan en un artículo publicado en la Revista de Geografía Agrícola sobre variantes lingüísticas de la lengua indígena *ch'ol*:

Por ejemplo, si se cuenta una piedra, es *jump 'ej xaj lel*, en donde *jun* es “uno”; *p'ej* se refiere a la forma redonda de la piedra y *xajlel* es “piedra”; o si es un objeto alargado como una leña sería *junt s'ijty si'*, en donde *jun* es “uno” y *ts'ijty* la forma alargada de la leña, y así con cada una de las formas de los objetos que se cuentan, por eso, si se refiere a un árbol sería *junt yejk tye'*, nuevamente *jun* sería “uno”, *tyejk* se refiere a la forma erguida del árbol y *tye'* es el árbol como tal. (Moguel, Meneses & Bernal, 2008: 29).

Como se citó arriba, se observa que la lengua *ch'ol* es descriptiva. Los hablantes de *ch'ol* suelen ser muy descriptivos de acuerdo al sistema de numerales acompañados de morfemas aplicados a la descripción de la forma de los objetos. Esto hace posible que los estudiantes indígenas *ch'oles* puedan hacer interpretaciones en los contenidos que se estudian en la escuela, así mismo al referirse a la redacción de conocimientos previos, suelen plasmar a detalle las características del objeto de estudio, claro está, que esto se da de acuerdo a su nivel de dominio de la lengua escrita.

Otro rasgo de la lengua *ch'ol* es la repetición de frases respecto a un tema o un diálogo, en los escritos de los estudiantes se nota que además de ser descriptivos con frecuencia existe la repetición de ideas. En la lengua *ch'ol* la repetición y el paralelismo son símbolo de acuerdo, solidaridad y reciprocidad, la ruptura del ritmo repetitivo puede simbolizar una potencial amenaza a los mismos (Rodríguez, 2013).

*Repetición y paralelismo en una ceremonia de pedida matrimonial chol*

(9) Paralelismos truncados

B: <i>Kompale, mi ksu'beñety cha'añ...</i>	Compadre, te hablo porque...
C: <i>weno, yomäch kompale</i>	bueno, sí, compadre
B: <i>mux kej majl awik'oty li kmami</i>	ya se va a ir contigo mi nieta
C: <i>muk'ix, mux kej majlel</i>	ya se va a ir
B: <i>muk'ix wäle</i>	ya ahora
D: <i>pe ko maxtyo ba'añ mi imajlel wäleliyi</i>	pero como todavía no se va ahora pues
<i>bäyi jiñtyo mi icha' pase tel li alo' yu'bi</i>	hasta que vuelva a venir el muchacho
<i>che'ñi</i>	quizás

Imagen 1.2.- Diálogo en *Ch'ol*

Fuente: Rodríguez (2013)

El estilo de escritura de los estudiantes indígenas *ch'oles* se desarrolla mediante frases y palabras que se repiten varias veces a lo largo de un pequeño texto escrito. En un estudio realizado por Lydia Rodríguez donde se analiza el lenguaje *ch'ol* se observa la forma oral en que se expresan los *choles* mediante la repetición y paralelismo (Ver imagen 1.2). Los símbolos que conforman la cultura *ch'ol* han permitido que el alumno redacte escritos con influencia de la lengua oral *ch'ol* en que se expresa socialmente.

La forma de escribir textos en español de un estudiante indígena *ch'ol* siempre estará influenciada de la forma en que el alumno aprendió a expresarse en su lengua materna, la escuela telesecundaria debe fortalecer la escritura bilingüe, en este proceso el estudiante indígena *ch'ol* deberá sentirse apoyado para lograr respetar las gramáticas y el orden lógico de las ideas de acuerdo a las dos cosmovisiones, siempre con el respeto mutuo de ambas culturas. Sin que exista colonización (Sapper, 2004) ni aculturación, es decir, siguiendo la educación intercultural bilingüe.

El intento de unidad nacional puede lograrse reconociendo las lenguas indígenas, la escuela actual debe concentrarse en la búsqueda de preservar las lenguas, en el ejido el Huanal se cuentan leyendas de la narrativa *ch'ol* en donde los malos de la historia por lo regular tienen rasgos occidentales. Este hecho se retrata en el estudio de Rodríguez Balam (2013) que a continuación se plasma:

La representación del hombre vestido a la usanza ladina, con saco y corbata, es una imagen clara de muchas narraciones o leyendas chiapanecas en las que se asocia al mal, o al mismo Diablo, representando al otro, al ladino o, en este caso, al patrón (pág. 80).

En el ejido El Huanal, aún es notable la resistencia que algunos padres de familia tienen sobre la educación formal, ellos expresan que sus hijos deben aprender a leer, escribir y realizar cálculos matemáticos, en contraste no desean que, al adquirir saberes escolares, sus hijos se conviertan en personas malas que se aprovechen de la ignorancia de las personas de su contexto inmediato. El concepto de ladino se aplica en Huanal para describir a aquellos que se han castellanizado y se han hecho mestizos olvidándose de sus raíces culturales.

Los estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal que pertenecen a la escuela telesecundaria 1366 se encuentran en una encrucijada cognitiva debido al interculturalismo que viven en su comunidad, existe una interrelación constante entre dos culturas y dos lenguas, el castellano y el *ch'ol*. El biculturalismo y el bilingüismo coordinado exigen que se fomente la pertinencia en la adquisición de ambas lenguas como un posible eslabón que unifique las dos cosmovisiones. En concreto, la cultura *ch'ol* que es la que siempre dará identidad a los estudiantes del ejido el Huanal.

La identidad de ser *ch'ol* se refiere a la pertenencia comunitaria dentro del ejido, también se hace referencia a la adquisición de saberes empíricos, pero sobre todo el modo de nombrar al mundo. La identidad del joven *ch'ol* se describe conforme a su edad cronológica, por ejemplo: de los 12 años hasta los 18 o 20 años a los hombres se les considera *alo'* (niño joven; muchacho), y las mujeres, *ñoj xk'aläl* (verdadera muchacha) (Gutiérrez, 2017). Los estudiantes indígenas *ch'oles* son identificados de esta forma, esa es su identidad dentro de la cultura *ch'ol*.

La adolescencia existe en cada cultura de acuerdo a diversas costumbres, en Huanal sucede que la vida adulta puede suscitarse en diversas circunstancias. Si después de los 20 años, el joven y la jovencita *ch'ol* aún no se casan, se les denomina: *ñox ch'ok* (viejonas), y a los varones, *ñox wiñik* (viejones).

Al momento de formalizar en un matrimonio y ya son padres y madres se les dice *tyaty* y *ña'ay* (Gutiérrez, 2017). Debido a la forma en que se nombran las edades cronológicas de la vida, los jóvenes de Huanal se ven casi obligados por su cultura a casarse pronto para no ser catalogado como solterón o solterona. Existen casos de deserción escolar en Huanal que se originaron porque los estudiantes indígenas *ch'oles* se casan en la etapa escolar de secundaria.

El proceso de los estudiantes indígenas *ch'oles* para pertenecer a la cultura *ch'ol* y apropiarse de las formas sociales, políticas, económicas, religiosas y lingüísticas de su comunidad recae la importancia de la escuela como fomentadora de respeto y tolerancia hacia las diversas formas de vida, sin embargo, es mejor reconsiderar algunos aspectos de la propia cultura que no favorezcan al progreso en la calidad de vida de los estudiantes indígenas *ch'oles*.

La construcción de la identidad, como juego indisoluble entre lo heredado y lo adquirido, es la posibilidad de definirse a sí mismo en estrecha relación con el otro (Estupiñán & Agudelo, 2008). A su vez, la tolerancia es lo que sigue haciendo de Huanal una comunidad que ostenta características culturales propias, donde todavía se tratan como hermanos, donde los más viejos son respetados por los más jóvenes de la comunidad y fungen como los consejeros en las juntas de fin de mes.

De esta manera se ha descrito las lengua indígena del ejido El Huanal, a causa de las acciones gubernamentales en el estado de Chiapas, no ha sido posible que en la telesecundaria N° 1366 se destinen horas de tiempo para el trabajo con la lengua indígena, se ha recalcado entre los docentes la importancia del respeto a la diversidad cultural y lingüística que atañe a todo el Estado, así mismo de lograr el bilingüismo coordinado Bastiani *et al* (2013) en los estudiantes que hasta el día de hoy sigue en espera.

Las políticas educativas en el sexenio 2012-2018 no asumieron con responsabilidad el trabajo en las escuelas con el modelo intercultural bilingüe, para dar cuenta sobre el tema es indispensable observar lo indicado por Bastiani, López, Meneses & López (2017), en las aseveraciones siguientes:

En el año 2003 la Dirección de Educación Indígena de Chiapas por disposición legal comisionó ante la Secretaría Técnica de la Secretaría de Educación a un grupo de profesores indígenas con trayectorias escolares importantes para la elaboración de los planes y programas de estudios de la asignatura estatal de Lengua y Cultura Indígena. El equipo estaba conformado por el profesor Pedro Pérez Martínez de origen *tsotsil*, el profesor Silvestre Hernández Clara de filiación *tseltal*, el profesor Ricardo Peñate Montejo y el profesor Pedro Gutiérrez de origen *ch'ol*. Actualmente, el grupo ha sido desarticulado, y solamente un profesor continúa enfrentándose a los dilemas institucionales en el desarrollo de la lengua indígena. Lo que se logra observar es que se ha pospuesto el desarrollo de los planes y programas de estudio de Lengua y Cultura Indígena por privilegiar la educación ambiental como un sello distintivo de un gobierno que emana del Partido Verde Ecologista de México (PVEM) (Pág. 05).

La elaboración de los planes y programas de estudio para la asignatura de Lengua y cultura no se concretó debido a que el gobernador del estado de Chiapas fomentó el programa Educar con Responsabilidad Ambiental (ERA), el cual se hizo casi obligatoria en los cursos y talleres impartidos a los docentes de educación básica. El programa Educar con Responsabilidad Ambiental pretendía concientizar a los estudiantes sobre el cuidado del medio ambiente y la preservación de los recursos naturales.

Lo anterior se percibió por la sociedad en general como una paradoja tomando en cuenta el saqueo a los recursos naturales que se hizo en nuestro estado durante el sexenio comprendido del año 2012 al 2018 encabezado por el Lic. Manuel Velasco Coello del Partido Verde Ecologista de México. El artículo 2º, fracción IV de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señala que es indispensable preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad (Diputados.gob, 2017).

Respecto al fragmento anterior, es urgente su cumplimiento, dado que de esta manera se estaría promoviendo el uso social de la lengua *ch'ol* de manera oral y escrita. Al estar sucediendo lo contrario se tiene como consecuencia la marginación de la lengua, su abandono paulatino y finalmente su extinción como se ha suscitado en otras lenguas.

En consecuencia, de lo contenido en el artículo 2º de la carta magna, la Ley General de Educación (LGE) sostiene en su artículo 7º, fracción IV que los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español (LGE, 2018). Estas afirmaciones no indican la forma en que operaría la Secretaría de Educación Pública para cumplir con dichos mandatos, lo que ha traído como consecuencia que se esté ofertando para Huanal una educación bilingüe desarticulada principalmente en la forma de distribución de los docentes bilingües conforme a la lengua indígena que dominan.

En lo que respecta a la educación bilingüe en la escuela primaria de Huanal, solamente el director de la escuela Pedro Enrique Álvarez Pérez es quien domina la lengua *ch'ol* además de que es originario del ejido Huanal, de los seis docentes restantes cinco de ellos hablan otras lenguas indígenas y una maestra solo habla español, en lo que respecta a los tres docentes de la escuela telesecundaria, ninguno domina la lengua *ch'ol*. Finalmente, la educación formal en Huanal no está implementando el desarrollo armónico de la cultura *ch'ol* y es necesario comenzar con dicha labor.

La escuela en Huanal se le puede conceptualizar como un espacio donde se tejen diversas madejas culturales sobrepuestas, entrelazadas y matizadas en la vida académica, social y política (Estupiñán & Agudelo, 2008). La vinculación de la escuela con la comunidad debe concretarse para fortalecer la preservación de la lengua y el enriquecimiento de la propia cultura para continuar con la conformación de la identidad lingüística de los estudiantes indígenas *ch'oles* con el objetivo de proceder hacia los usos sociales con la lengua materna.

## 1.6 Planteamiento del problema

La docencia debe observar las necesidades de aprendizaje en la sociedad contemporánea. Una sociedad, como la de Chiapas que presenta diversidad lingüística y cultural exige mayores responsabilidades pedagógicas para atender los problemas educativos, con esto la educación secundaria en su modalidad telesecundaria es la que puede llegar hasta las comunidades indígenas rurales de difícil acceso, pero también de mayor rezago educativo. En los procesos de enseñanza-aprendizaje de las escuelas fluyen las diversas expectativas de los estudiantes por el aprendizaje y la obtención de conocimientos que les garantice mejor calidad de vida.

Es perceptible que la pobreza que presentan las familias indígenas *ch'oles* de las comunidades del municipio de Huitiupán, Chiapas están lejos de llegar a mejorar sus aprendizajes de manera sistemática y tomar decisiones autodidactas y de corresponsabilidad social. Así mismo, otro elemento que impide que los estudiantes aprendan es que no leen ni escriben, aunado a que la escuela primaria que cursaron solamente los instruyó en una dinámica de repetición y de producción de textos mecánicos. Cuando se les pide que elaboren un texto, no son capaces de escribir, a veces escriben frases incoherentes que demuestran su poca comprensión de las lecturas realizadas en español. La lengua indígena y el español también influyen en la obtención de conocimientos de los alumnos *ch'oles*.

En el aula se ejecutan varios ejercicios de didáctica con la intención de que los estudiantes puedan comprender los contenidos que se establecen en los libros de texto. Pero no sucede, esto porque es probable que los estudiantes de diversas edades no logran comprender el significado de los contenidos que cursan en todas las asignaturas. Una de las posibles causas que podría estar originando esta realidad es que existe un conflicto cognitivo porque los contenidos que se enseña se socializan de manera directa en español. Mientras que los estudiantes, portan la lengua indígena y los dos sistemas lingüísticos que ocurren de manera alternada se infiere que ocasionan una pobre asimilación de los efectos simbólicos de los contenidos en español, es un doble proceso de aprendizaje en dos distintas lenguas donde se requiere un bilingüismo coordinado.

Los docentes egresados de la Escuela Normal Superior de Chiapas<sup>12</sup> han sido formados para crear procesos de enseñanza y aprendizaje en un solo lenguaje (SEP, 1999), lo que implica que la comunicación con los alumnos forzosamente se realiza en español. Se logra deducir que en este ejercicio de trabajo grupal e individual por más que se le dedique varias horas de trabajo explicando las intenciones de los contenidos en los alumnos sucede un fenómeno de incompreensión lo que necesita una reflexión teórico epistemológica (Perez-Arenas, 2001).

Esta incompreensión es reflejada por los estudiantes que presentan incertidumbre, desasosiego, ansiedad y nerviosismo porque tal vez los estudiantes siempre están procesando la información con la estructura lingüística del *ch'ol* que es totalmente diferente a la del castellano. Durante las clases algunos no se mueven de sus lugares, hay mucha inseguridad, sus tareas las entregan fuera de tiempo (Pérez, 2017). Aun así, la expectativa de cada estudiante es aprender algo en el diario vivir del contexto escolar.

### **1.6.1 Las Dificultades de Comunicación Bilingüe en el Aula**

Los estudiantes de la telesecundaria de Huanal son adolescentes que cursan el 3<sup>er</sup> grado de telesecundaria, algunos de los vínculos con la lengua español se notan en la comunicación que presentan con personas ajenas a su comunidad, donde su comunicación verbal no es muy fluida, en sus hogares poseen radio y DVD donde presencian diversos programas culturales o de animación entre otras. La interacción imaginativa se genera a partir de lo que escuchan y logran descifrar significados en español lo que constituye el mundo cultural que no recupera la escuela telesecundaria. Las familias se mueven entre la lengua indígena y el español en forma oral, es probable que en las familias no se fomente la escritura de la lengua indígena, lo que dificulta aún más el avance de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

---

<sup>12</sup> Chiapas cuenta con Escuelas Normales de diversa modalidad, sin embargo, solamente la Escuela Normal Superior de Chiapas (ENSCH) se encarga de la formación de docentes para trabajar en Educación Secundaria. Mediante el Plan de Estudios 1999, la Escuela Normal Superior de Chiapas oferta la Licenciatura en Educación Secundaria que a su vez se desglosa en las especialidades de Matemáticas, Español, Física, Química, Historia, Formación Cívica y Ética y a partir de año 2001 se oferta la especialidad de Telesecundaria. Cada año la ENSCH lanza una convocatoria para aspirantes de nuevo ingreso, en dicha convocatoria se ofertan seis especialidades rotando la eliminación de uno de ellos por año. Por cada especialidad se ofertan 30 espacios, esto significa que cada año la ENSCH recibe a 180 estudiantes en total para primer semestre.

El español tiene escritura y la gente se ha alfabetizado porque la escuela primaria y telesecundaria están más enfocados en el trabajo por la castellanización que en valorar las diversas expresiones lingüísticas que porta la lengua y cultura *ch'ol* de la comunidad donde los estudiantes conviven cotidianamente y que probablemente seguirán viviendo durante toda su vida.

También los padres de familia y las madres de familia siguen hablando, comunicándose, externando sus preocupaciones y sus creencias a través de la expresión oral en lengua indígena *ch'ol*, en efecto, esta riqueza lingüística del *ch'ol* no es practicado en su forma escrita por consecuencia del poco fomento de la escritura en la escuela primaria bilingüe.

Quizás la ausencia de un programa de alfabetización familiar en lengua *ch'ol* que propicie que la lengua adquiera escrituralidad en la sociedad sea un factor de transformación del idioma indígena. El *ch'ol* es un mundo diferente al español y el español es un mundo diferente al *ch'ol*, ambas tienen población como hablantes maternos que tienen una cosmovisión definida, con diferencias una de la otra, pero que necesitan apropiarse en un vínculo de biculturalidad y comprensión uno al otro contexto cultural desde un enfoque intercultural

El choque de las lenguas se ha dado en diversos contextos y durante varios ciclos escolares<sup>13</sup> que indican que si la Telesecundaria N° 1366 no logra apropiarse de la lengua y cultura *ch'ol* en no menos de una década parece ser que ocurrirá el fenómeno del desplazamiento lingüístico promovido por las prácticas docentes y por una política educativa pertinente para llevar a cabo una educación bilingüe donde ambas lenguas se vean como portadoras de dos mundos y puedan cohabitar en la escuela telesecundaria y en la comunidad.

---

<sup>13</sup> Los estudiantes indígenas *ch'oles* de la telesecundaria 1366 están dejando de practicar la comunicación en lengua *ch'ol*, debido a que los medios de comunicación, los profesores y la misma presión social que valorizan el uso del español sobre la lengua indígena. Cuando un estudiante indígena lee libros, escucha música, ve películas o escucha la radio, se da cuenta y razona que en el mundo existe más el castellano que la lengua indígena *ch'ol*, lo que también puede llegar a confundir al estudiante indígena *ch'ol* sobre la verdadera utilidad del bilingüismo cuando todo parece indicar que basta hablar y escribir en español para vivir en un espacio geográfico como ellos lo perciben.

La enseñanza de contenidos con respecto a las asignaturas de Matemáticas y Química donde el vocabulario que se presenta con los conceptos de Química, Lenguaje Algebraico, y más aún las palabras en inglés resultan mucho más complicadas (Pérez, 2017) y los estudiantes reflejan actitudes de derrota que para este mundo que nos toca vivir se convierten en los obstáculos que impiden el diálogo entre diversas culturas que derivado de la globalización se presentan en cualquier lugar lejano o cercano a la ciudad.

Es notable que en escuelas donde el docente y los alumnos son hablantes maternos de español se practica una mejor comunicación debido al uso del mismo código de lenguaje, esto facilita la ejecución de actividades y benefician a los procesos de aprendizaje de los alumnos. Además, en escuelas bilingües donde el docente domina la lengua indígena de los alumnos permite resultados sustanciales. En la Telesecundaria N° 1366 de Huanal no es posible que cada docente aprenda el *ch'ol*, pero es viable que los docentes conozcan la importancia de guiar, acompañar y apoyar a sus estudiantes en la construcción de escritos en dos lenguas.

La presente investigación consiste en indagar en las telesecundarias una educación donde se aborde la lengua indígena de los alumnos y de igual manera la cultura de su contexto, esto según Bastiani *et al* (2013) para mitigar el conflicto cognitivo derivado del cambio de idioma. La mayoría de los docentes frente a grupo son monolingües, hablan solo español y no se interesan mucho por el procesamiento de la información en dos lenguas que los alumnos indígenas tienen que realizar todos los días en cada tema de estudio que dicho docente imparte, por ello se necesita de la voluntad de los docentes para educar en contextos indígenas.

El *ch'ol* es una lengua que los docentes de la Telesecundaria N° 1366 de Huanal conocen poco, quizás esto también sea una directa influencia respecto al nivel de rezago educativo y en el dominio de la lectoescritura bilingüe en los estudiantes indígenas *ch'oles*, al mismo tiempo es importante que las instituciones formadoras permitan para los docentes herramientas para atender estudiantes indígenas, en este caso *ch'oles* con lo cual se fortalecerá la identidad del estudiante para apoyar a los alumnos en su proceso de aprendizaje y la construcción de su pensamiento en dos lenguas.

Actualmente, la Reforma Integral de la Educación Básica (SEP, 2011) no contempla de manera organizada el desarrollo y la potenciación de competencias lingüísticas en *ch'ol*, lo que ha inducido que los mismos docentes contribuyan al desplazamiento de la lengua indígena *ch'ol* de la Telesecundaria N° 1366 de Huanal. Esta reforma educativa no vislumbra materiales en lengua indígena, pero, en la escuela Telesecundaria N° 1366 los profesores necesitan reformular un proceso de formación docente que implique ser habilitados para propiciar una educación que valore la diversidad lingüística *ch'ol*, porque de lo contrario la escuela estaría contribuyendo a los conflictos de identidad y la desvalorización de la lengua indígena *ch'ol*.

Así mismo, el español debe ser enseñado en la materia de español y el *ch'ol* puede abordarse en el espacio de Tutoría o bien Asignatura Estatal para que en este horario se retome la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena como se estipula en el acuerdo 592 (DOF, 2013) para que ni una y ni otra lengua quede al margen de las necesidades de formación integral de los estudiantes y así se beneficie la apropiación de ambas lenguas en los alumnos. De esta forma los estudiantes podrían adaptarse a una sociedad predominantemente mestiza sin olvidar sus orígenes y seguir fortaleciendo su cultura (Raesfeld, 2009).

Los Planes y Programas para la Educación Secundaria (DOF, 2006), en la modalidad de telesecundaria propone que en todas las asignaturas para telesecundaria en el grado de 3<sup>er</sup> que son: Español, Matemáticas, Ciencias con énfasis en Química, Historia de México, Formación Cívica y Ética, Inglés, Educación Física, Artes, Tecnología, Orientación y Tutoría (SEP, 2011) el profesor se apropie del enfoque didáctico, pero, en ningún apartado se precisa que debe retomarse la lengua indígena como medio de comunicación en el aula.

La reforma al artículo tercero constitucional derivó en una consecuencia jurídica que se estableció con la Reforma Educativa del 2013 y con ello el Modelo Educativo 2016 (SEP, 2016) tampoco retomaron el concepto de “lenguas indígenas”, se tiene la hipótesis que esta prescripción legal este originando que en los centros educativos en contextos indígenas prevalezca un divorcio entre lo que propone la SEP y las necesidades reales de los estudiantes *ch'oles* del ejido Huanal.

La educación castellanizante que ha prevalecido desde la colonia hasta nuestros días ha logrado para Bastiani et al (2012), el olvido paulatino de las lenguas indígenas. Además del modelo castellanizante, la región *ch'ol* ha transitado de los modelos bilingüe bicultural al bilingüe intercultural sin mucho cambio (Cruz-Zalazar, 2012) en las condiciones educativas de la población estudiantil de Huanal. Este problema lo ha resentido la comunidad y las escuelas de educación básica de la comunidad y sobre todo los estudiantes quienes en ocasiones se decepcionan de haber estudiado.

Saber leer y escribir contribuye según Núñez - Medina, Rivas – Bocanegra & Jiménez - Acevedo (2016), para disminuir en la población la incapacidad para enfrentar la vida. La escritura fortalece diversos procesos cognitivos como el recuerdo, la asociación y la memorización que podrían encausar en los estudiantes un interés por el autodidactismo en la construcción de conocimientos mediante la escritura.

Lo anterior podría iniciar cuando los docentes se concienticen en brindar en la telesecundaria una educación donde se esté trabajando y valorizando las dos lenguas, con espacios para que el estudiante se sienta cómodo y sobre todo motivado para perseverar en el camino de la preparación académica desde una convivencia intercultural, sin olvidar el papel de las instituciones gubernamentales y su responsabilidad para propiciar los requerimientos de los diversos planteles de Educación Básica.

## 1.6.2 Preguntas de Investigación

Las siguientes preguntas se formulan con la intención de generar un proceso de cuestionamiento de la educación que realizó entre estudiantes de 3<sup>er</sup> grado de la escuela Telesecundaria N° 1366 del ejido El Huanal, Huitiupán, Chiapas.

En ese sentido, las tres preguntas mantienen una relación lógica y también con la enunciación del problema niveles de articulación que finalmente logran evidenciar la búsqueda de respuestas en el ámbito de esta investigación.

- ¿Qué características guían la construcción del conocimiento en lengua escrita bilingüe a partir de las estrategias de enseñanza bilingüe que realiza el profesor?
- ¿Qué elementos de la cultura indígena *ch'ol* deben de replantearse en el quehacer docente y en el curriculum de la escuela telesecundaria que permita un perfil de egreso coordinado entre su contexto cultural y la globalización?
- ¿Cómo ha sido la formación del profesor de Telesecundaria y su relación con su práctica docente en un contexto bilingüe en contraste al desarrollo de una educación bilingüe entre alumnos *ch'oles*?

### **1.6.3 Los Objetivos**

#### **1.6.3.1 Objetivo General**

- Interpretar la construcción del conocimiento en lengua escrita bilingüe a partir del curso de español entre jóvenes del 3<sup>er</sup> grado de la Escuela Telesecundaria N° 1366 y su relación con la práctica docente y el proceso de enseñanza a partir de la política educativa que se promueve en un mundo globalizado.

#### **1.6.3.2 Objetivos Específicos**

- Documentar en términos teóricos la elaboración de un marco teórico para comprender la construcción del conocimiento de forma escrita en castellano y *ch'ol* entre alumnos de 3<sup>er</sup> grado de Telesecundaria N° en la comunidad de Huanal, Huitiupán, Chiapas.
- Estudiar las características culturales de la población de Huanal como portadoras de saberes entre los estudiantes donde fortalecen la identidad de los alumnos y su relación con las actividades escolares en la escuela Telesecundaria N° 1366.
- Analizar y comprender las características de la formación docente del profesor de telesecundaria y su relación con la enseñanza bilingüe en la comunidad indígena *ch'ol*.

#### 1.6.4 Hipótesis

- El desplazamiento de la lengua materna del alumno se debe a que la escuela no fomenta la educación bilingüe. Esto no ha permitido a los alumnos la contextualización de forma mental entre su lengua materna *ch'ol* y el español.
- La revaloración de la identidad cultural de los estudiantes se genera a partir del fortalecimiento de los valores culturales de la comunidad de Huanal. Esto permitirá emprender mejores procesos de aprendizaje y con ello la construcción del conocimiento en dos lenguas.
- La ausencia de formación docente pertinente en una población escolar indígena determina que no exista educación bilingüe y con ello fortalezas y oportunidades en la labor docente.

## **1.7 La Metodología de Investigación Para el Estudio de la Escritura Bilingüe**

El estudio con enfoque etnográfico y cualitativo de este trabajo es con el objetivo central de estudiar la construcción del conocimiento en lengua escrita bilingüe con estudiantes indígenas *ch'oles* que cursan la Educación Secundaria. Por esta razón se describirá las características que acompañan al enfoque etnográfico y el enfoque cualitativo en el desarrollo de la investigación planteada. La etnografía conocida como la ciencia que estudia los pueblos y culturas, es un método que en los últimos años se ha aplicado en la investigación educativa.

La etnografía educativa en nuestro país se impulsa a finales de los años 70's, aunque ya se tenía antecedentes de la aplicación de este método de investigación en algunas escuelas, sin obviar que la etnografía educativa guarda estrechas relaciones con la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky mediante la interpretación de la gramática cultural y la interpretación sociolingüística (Bertely, 2000).

Considerando que el enfoque etnográfico es una metodología de trabajo de campo, donde la observación directa es el medio privilegiado, representa para este trabajo la obtención de valiosa información empírica que después formulan la construcción de categorías (Piña, 1997). La descripción, por tanto, deberá ir acompañada de interpretación que se fortalece con la investigación documental. Otro rasgo del enfoque etnográfico es la observación participante donde existe mejor relación con el referente empírico y que se pueda lograr simpatía con las personas que despliegan información.

En torno a la etnografía educativa, Huanal versa como un objeto de estudio donde la técnica de la descripción narrativa marca las categorías registradas en el diario del profesor, espacio donde se inscribe la interpretación de la cultura escolar. Este proceso de documentar lo no documentado (Cerletti, 2013) es para describir e interpretar la realidad en diferentes ámbitos que se tiene en la Escuela Telesecundaria de Huanal y en el mismo ejido. Esto incluye indagar en los significados de las situaciones cotidianas que se suscitan dentro del escenario de estudio mediante el análisis desde una posición émica y neutral.

Al mismo tiempo, la etnografía educativa permite investigar en unidades de análisis, en partes. Mientras tanto el análisis se enfoca en la interacción de las partes constituyentes (Martínez M. , 2005). A partir del análisis de las partes, la investigación etnográfica posibilita identificar los síntomas del problema de investigación. Al mismo tiempo se logra vislumbrar los procesos históricos y sociales que componen el tema a investigar. La cultura escolar tiene antecedentes que mediante la etnografía educativa es posible recuperar con el fin de obtener referentes que deriven en la comprensión de las unidades de análisis.

Además del enfoque etnográfico como diseño de investigación seleccionado, el trabajo de investigación en este trabajo se acompaña del enfoque cualitativo de investigación. El enfoque cualitativo en definitiva se enfoca a comprender los fenómenos mediante su exploración desde la perspectiva de los participantes desde su propio ambiente y contexto inmediato. Además, profundiza en los puntos de vista, las interpretaciones y los significados de los informantes (Hernández R. , 2014). Tiene la característica de ser inductivo, reflexivo y constructivista.

El oficio de la indagación en el aula escolar, y en la vida escolar de los adolescentes es abordado por la investigación cualitativa mediante la observación y descripción de los factores y actores que influyen dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Al respecto Catherine Marshall & Gretchen Rossman (1989) citado en Miller & Shagoury (2000) explican que:

La investigación cualitativa implica la inmersión en la vida diaria del escenario elegido para el estudio, valora las perspectivas de los participantes sobre su mundo y busca descubrir esas perspectivas, considera la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y sus participantes, y es principalmente descriptiva (pág. 11).

La descripción del contexto escolar y sociocultural del área de estudio es el punto de encuentro entre la investigación cualitativa y la investigación educativa, por lo tanto, en esta investigación se valora la observación directa para la elaboración de categorías de estudio. Los objetivos específicos se van desarrollando mediante las técnicas e instrumentos de investigación, respecto al objetivo uno que es la elaboración de un marco teórico para comprender la construcción del conocimiento en lengua escrita, este partirá del método de observación directa.

Se torna crucial la tarea de observar lo que sucede dentro del aula, capturar la actitud de los niños, describir como construyen sus textos y la estrategia didáctica empleada por el profesor. Toda esta información se registrará, guardará y sistematizará en el diario del profesor (Pérez, 2017), para que posteriormente sea seleccionada y categorizada la información. Lo anterior será para comprender de manera ordenada la información empírica de campo que será discutida en el capítulo dos de este trabajo.

La entrevista como parte del enfoque cualitativo de investigación, permite rescatar las ideas y saberes que tiene los estudiantes y profesores de la telesecundaria N° 1366. La aplicación de entrevistas permite recopilar información a mayor profundidad en el campo del estudio, dicha información deberá entrelazarse con los datos de la observación directa. Para el docente investigador Ken Macronie (1987) citado en Miller & Shagoury (2000) destaca que el oficio del entrevistador el estimular al entrevistado para que se suelte en confianza, sin el *rapport* el entrevistador no tendrá posibilidades de recabar información valiosa.

Habría que decir también que en el objetivo uno se realizara una entrevista semiestructurada donde será aplicada una guía de entrevista previamente elaborada que consta de 12 preguntas (ver anexo 1) dirigidas a los estudiantes indígenas *ch'oles* y que cada pregunta se orienta a rescatar información empírica que enriquezcan la descripción de los rasgos y patrones en los procesos de construcción de conocimiento en la escritura de los estudiantes indígenas *ch'oles*. Esta actividad permitirá que los alumnos desplieguen su pensamiento escrito.

Además, para el objetivo uno se ejecutará una investigación documental en la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe (Redalyc), en la biblioteca digital SciELO y biblioteca virtual Gregorio Torres Quintero de la Opac UPN, dicha información será revisada, seleccionada y categorizada en fichas bibliográficas para registrar las diversas fuentes consultadas (Münch & Angeles, 2009). La búsqueda de los artículos responderá a sobre como los niños aprenden de manera bilingüe, para seleccionar la información y categorizar los datos que conformaran un marco teórico. La construcción del marco teórico permitirá comprender el proceso de construcción de conocimientos en lengua escrita en castellano y en *ch'ol* entre los alumnos de 3<sup>er</sup> grado de la telesecundaria N° 1366 del ejido el Huanal.

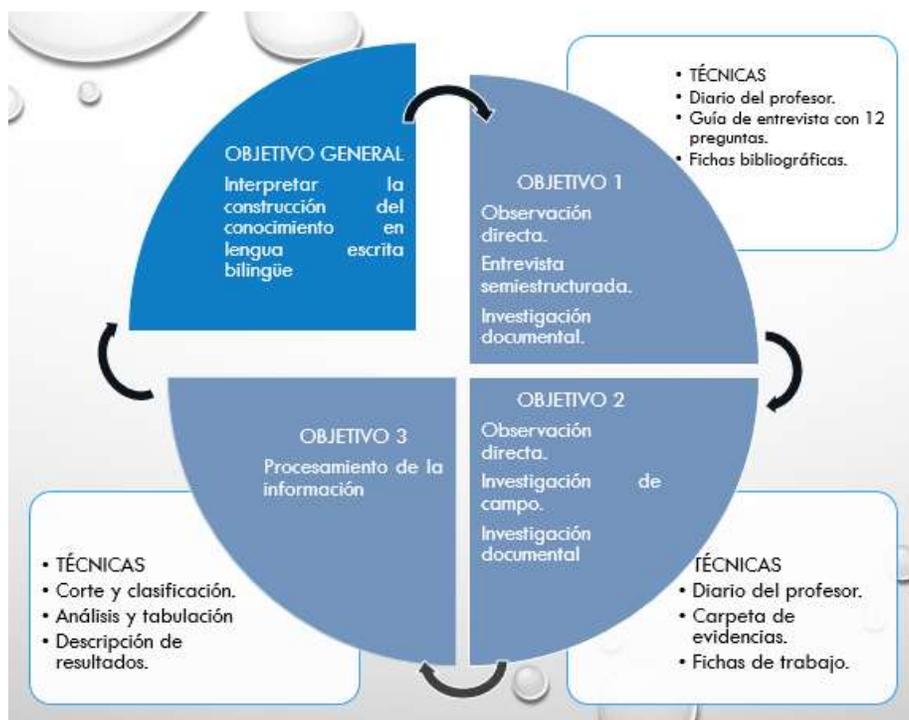
Para el cumplimiento del objetivo dos se retomará la observación directa para registrar las características culturales de la población de Huanal y los procesos sociales en las que participa el estudiante indígena *ch'ol*. Será indispensable las anotaciones interpretativas para rescatar las emociones, las reacciones y las interacciones de la cotidianidad de la comunidad.

Por tanto, es pertinente redactar anotaciones temáticas para considerar las ideas, hipótesis, preguntas o especulaciones que se puedan integrar a las categorías y capítulos. Hay que mencionar, además que el diario del profesor servirá para realizar anotaciones personales en las que se aborden y expresen aprendizajes, sentimientos, sensaciones y emociones propias. Con estos planteamientos será posible recabar toda la información directamente disponible, observando y redactando los elementos culturales y sociales que fortalecen la identidad de los estudiantes indígenas *ch'oles* y su relación con las actividades escolares

Al mismo tiempo para el objetivo dos se practicará una investigación de campo mediante la técnica de recabación de textos escritos por los alumnos que constaran de un párrafo con los siguientes títulos: 1. Antecedentes históricos de la comunidad, 2. Costumbres y tradiciones de mi comunidad, 3. Medicina tradicional de mi comunidad y 4. El origen de la lengua *ch'ol*. Dichos textos serán clasificados de acuerdo a su nivel descriptivo del entorno y se trabajara con aquellos que mejor describan las características socioculturales de la comunidad, con esta información se detectaran las características ortográficas del escrito de los estudiantes.

Desde luego en el objetivo dos se harán uso de la investigación documental para rescatar copias de documentos como información empírica de campo que expliquen la conformación histórica de la Escuela Telesecundaria N° 1366 Revolución Mexicana y su repercusión en la comunidad. Es importante realizar visitas domiciliarias con las autoridades ejidales y con el director de la Escuela Primaria quien es originario y vive en la comunidad, la información será plasmada en el diario del profesor. Además, la investigación documental del objetivo dos se completará mediante la revisión de legislaciones como la Ley General de Educación, La Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblo Indígenas y Los Lineamientos Generales Para la Educación Intercultural Bilingüe Para las Niñas y Niños Indígenas para poder relacionar las características socioculturales de la comunidad y su repercusión con la escuela telesecundaria.

En el caso del objetivo tres es importante reconocer la formación que recibe el profesor de telesecundaria y su relación con la enseñanza bilingüe por ello se seguirá aplicando la investigación documental con publicaciones de la Secretaria de Educación Pública como el Plan de Estudios de 1999 para la Licenciatura en educación secundaria (SEP, 2011), El campo de formación específica “Especialidad en Telesecundaria” (SEP, 2001) y el Nuevo Modelo Educativo 2016 (SEP, 2016). De esta manera se podrá entender la forma de trabajo del profesor de telesecundaria en contextos bilingües.



Esquema 1.1.- Ruta Metodológica  
Fuente: Pérez, Joel A. (2019)

Por consiguiente, toda la información recabada deberá ser seleccionada, por tanto, para el procesamiento de la información del objetivo tres se hará uso de la técnica de corte y clasificación (Hernández R. , 2014). Esta técnica permite revisar toda la información, manejar y marcar el texto seleccionado, además de cortar, editar y clasificar los datos que se recabaron en el diario del profesor y en las carpetas de evidencias de los estudiantes. La carpeta de evidencias con textos escritos por los estudiantes indígenas *ch'oles* permitirán detectar el estilo de escritura de los estudiantes además de los regionalismos o palabras con las que nombran elementos de su contexto sociocultural.

Para el procesamiento de datos obtenidos en las 12 preguntas de las entrevistas, las respuestas se analizarán para después ser clasificados en una tabulación de registro de datos para expresar las ideas que plantean los estudiantes indígenas *ch'oles*, a cada pregunta planteada en las entrevistas se hará una comparativa de las respuestas para identificar los rasgos culturales que aparecen con mayor frecuencia en la construcción de conocimientos de los estudiantes.

La vinculación de los elementos teóricos y los datos de campo recabados en el diario del profesor, la carpeta de evidencia y las entrevistas permitirán desarrollar textos descriptivos para la presentación de los resultados en el último capítulo del trabajo de investigación. La construcción de conocimiento de forma escrita por parte de los estudiantes indígenas *ch'oles* y la teoría investigada resultada de categorías concretas para exponer la situación sociolingüística actual de la Escuela Telesecundaria N° 1366.

## **CAPÍTULO II.- ELEMENTOS TEÓRICOS CONCEPTUALES PARA EL ESTUDIO DE LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO ESCOLAR BILINGÜE CON ESTUDIANTES INDÍGENAS *CH'OLE*S**

### **2.1 La Castellанизación**

Es importante reconocer el trabajo que le ha costado a las lenguas indígenas de México permanecer y haber mantenido su existencia hasta el día de hoy. Durante mucho tiempo se trató de enterrar y desaparecer las lenguas indígenas habladas por los pueblos originarios de este territorio. En la actualidad aún siguen vigentes algunos procesos discriminatorios hacia las lenguas indígenas. En el ámbito educativo, el concepto de castellanización se ha entendido como la sustitución de la lengua indígena por el castellano para la vida escolar.

El ejercicio de la castellanización ha provocado el rezago educativo y la deserción escolar de aquella comunidad estudiantil denominada como monolingüe en lengua indígena. Según un estudio realizado por el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) en el año 2012 como parte del Día Internacional de los Pueblos Indígenas, señaló en ese momento que desde hacía 15 años ningún indígena monolingüe se había graduado de la secundaria (Bildmedia, 2018). El contexto educativo actual es el resultado de un largo proceso de castellanización originado de la conquista y colonización española.

La conquista que encabezó la Corona Española ostentada por monarcas de religión católica fue desplegada mediante operaciones militares violentas. Sin olvidar que debido al catolicismo también se obligó a los nativos a cambiar de creencias religiosas para convertirse al cristianismo y dejar de lado sus prácticas religiosas relacionadas con el politeísmo.

Además, los europeos vinculaban a las lenguas indígenas con un pasaje bíblico que relata sobre la torre de Babel (Biblia, 1972). A través de la fe en los documentos bíblicos, las lenguas indígenas eran denostadas como vestigios de registro gentilicio, por este hecho se percibía a los nativos como sujetos supersticiosos e irracionales que sufrían la presencia del demonio, por lo que necesitaban apropiarse de la religión católica cristiana y de la lengua castellana.

Desde ese momento nace el esfuerzo por establecer escuelas castellanizantes (Castro & Hidalgo, 2016) iniciándose así el aparato etnocida de la colonización por un lado con el objetivo de la salvación de las almas y para la instauración de un ordenamiento político y económico. Después de lograda la conquista en el territorio prehispánico, la etapa histórica de la colonia dejó un sello distintivo en las comunidades indígenas de nuestro país. Durante más de tres siglos la población, las lenguas y las culturas indígenas fueron disminuyendo, algunas de estas desaparecieron y otras evolucionaron y perduraron hasta la edad contemporánea. La castellanización siguió su curso fortaleciéndose con el movimiento de Revolución Industrial.

En la telesecundaria N° 1366 de Huanal los estudiantes no son conscientes de la desaparición gradual de la lengua *ch'ol*, ellos se dedican a apropiarse del castellano para que en un futuro emigren a las ciudades de la Riviera Maya y buscar empleo en las empresas transnacionales. La educación de hoy es el resultado de los requerimientos de cuerpos y mentes adiestrados y la educación masiva y estandarizada de la Revolución Industrial (Brunner & Tedesco, 2003) , con el único objetivo de acrecentar los modos de producción y multiplicar las ganancias económicas de la clase burgués.

A medida que la Revolución Industrial expiraba, en la Nueva España se gestaba la necesidad de poder de los criollos. Por lo que la Guerra de Independencia de México dejaría paralizado por más de una década todas las actividades entre ellas la escuela castellanizante. Con el triunfo de las ideas de insurgencia, la iglesia católica retomaría la administración de la educación en nuestro país. El siguiente cambio profundo vendría con las Leyes de Reforma donde la administración de la instrucción pública pasaría a manos del Estado.

La escuela rural impulsada por los liberales juaristas tenía la encomienda de instruir y educar al indígena, enseñándole el español y la lectoescritura. Desde luego la lengua indígena no tenía lugar en este modelo educativo y a la población indígena se le impone una civilización homogénea con la intención de que México dejara de ser un mosaico en cuanto a su diversidad lingüística. Esta forma de pensar la educación indígena perduró durante todo el gobierno de Porfirio Díaz (Mijangos & López, 2011), puesto que él fue de extracción liberal juarista.

Durante el Porfiriano se concebía al indígena como un problema que obstruía el progreso nacional y por lo tanto la modernización dependía de la integración de la población indígena principalmente la adquisición del castellano. Los fuertes cuestionamientos hacia el gobierno de Porfirio Díaz que derivaron en un alzamiento armado, lograron concretar la transición de un nuevo gobierno.

La Revolución Mexicana no influyó en cambios profundos para el sector educativo indígena. Después del movimiento armado, en 1911 el modelo educativo posrevolucionario se plasma en la Ley de Instrucción Rudimentaria que pretendió mexicanizar a los pueblos indígenas a través de la lengua nacional (Martínez E. , 2015). Esta ley implementada por Gregorio Torres y Jorge Vera catalogaron a los indígenas como culturas atrasadas.

De nuevo, como en el Porfiriato, la Ley de Instrucción Rudimentaria de la posrevolución vio en la enseñanza del español, el medio para lograr la modernización del país. La forma de pensar la educación indígena no sufrió ninguna revolución como se esperaba. Los estudiantes indígenas *ch'oles* de la telesecundaria de Huanal están dejando de hablar su lengua indígena para integrarse a la misma sociedad que los margina. Los pueblos indígenas sufren la opresión de ser formados para la cultura occidental sin reconocer en ningún espacio su lengua.

Después de la segunda mitad del siglo XX, en nuestro país inicio la preocupación por atender en cierta forma la formación de maestros rurales, comienza la aparición de las escuelas normales rurales para la preparación y formación profesional de docentes al servicio de la educación que comenzaba a extenderse para cobertura de las regiones más aisladas. La tendencia castellanizante de educar siguió firme.

El gobierno preparo docentes de origen indígena para que continuaran con la labor castellanizante en las escuelas rurales (Siguenza, 2015). Estos docentes repitieron las formas de actuar y vestirse de sus maestros monolingües que derivó en la aculturación y la pérdida gradual de la cultura materna. De la misma forma en que la castellanización de siglos atrás seguía vigente, la concepción de rechazo y subestimación de la cultura indígena aún continuaban.

Se trataba a la población indígena como personas que estaban al margen de la modernización, por lo tanto, se les consideraba retrasados en su cultura y primitivos en su razonamiento. Es probable que en esos años los estudiantes indígenas desertaran con facilidad de las escuelas a causa de las acciones discriminatorias promovidas por el mismo sistema educativo. A pesar de la apertura de las normales rurales, fue perceptible que en la segunda mitad del siglo XX aún no se lograra concretar una formación integral para los docentes indígenas que cumplieran con un perfil que lograra afrontar las necesidades que en ese instante tenían los estudiantes indígenas monolingües.

La necesidad mayor que se ha tenido en la educación indígena es sin duda lograr el reconocimiento y valoración de la lengua indígena (Levinson, Sandoval-Flores, & Bertely-Busquets, 2007), el sistema educativo del país ha transitado sin tomar en cuenta el punto anterior contribuyendo en el silenciamiento de las voces indígenas. En Huanal, los estudiantes indígenas *ch'oles* de la telesecundaria N° 1366 expresan que en su casa les enseñaron a comunicarse en español, y que, durante el curso de la educación primaria, sus profesores les enseñaron la escritura en español. Por lo tanto, se explica que la escuela y los padres de familia de Huanal prefieren que las nuevas generaciones se formen en una corriente de castellanización.

En la penúltima década del siglo XX la castellanización no había perdido valor. Esto se manifiesta de acuerdo a un mandato de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) realizado en 1979 donde se introdujo un año en la educación preescolar de manera oficial para la enseñanza del español. Los estudiantes indígenas tenían que afrontarse a temprana edad con el detrimento de su lengua materna y el desplazamiento de su cosmovisión adquirida hasta ese momento para observar en los libros de texto un mundo diferente a su contexto social y cultural.

Sin embargo, en esos años ya se especulaba y auguraba la extinción de la castellanización, al inicio de la década de los 80's Salomón Nahmand que curiosamente fue el primer director de la DGEI Según Rainer, Brumm, Carrillo, Loncon, Nieto & Elías (2004), ya denunciaba el etnocidio que estaba provocando la implementación de la educación tradicional castellanizadora.

Aunque la castellanización se había planteado como una puerta para que los estudiantes cursaran los contenidos del libro de texto sin problemas, esto nunca se logró. A través de las críticas que ponían en tela de juicio la continuidad de la castellanización. En nuestro país inicio la preocupación por el evidente desplazamiento a la que se había sometido las lenguas indígenas.

La atención de las lenguas indígenas exigía un replanteamiento respaldado con investigaciones, necesitaba conocerse la totalidad de lenguas indígenas existentes, esto permitiría pensar en la necesidad de regionalizar la educación indígena y elaborar materiales para cada lengua y cultura. Estos cambios se estipularon en el Acuerdo 69 publicado en el Diario Oficial de la Federación en abril de 1982 (Rojas, 1977). En dicho Acuerdo se exhorta al reforzamiento de las lenguas indígenas en las escuelas de Educación Secundaria.

La telesecundaria N° 1366 de Huanal no ha podido reforzar la enseñanza de la lengua *ch'ol*, desde su fundación en el año 2010 han transitado docentes egresados de la Escuela Normal Superior de Chiapas donde no existe una formación en lenguas indígenas para los docentes que cursan sus distintas especialidades. Por lo tanto, es notable que los estudiantes indígenas *ch'oles* no encuentran oportunidades lingüísticas para aminorar la perdida de la lengua indígena.

Los docentes no se enteran sobre la situación en las que se sitúan las lenguas indígenas de sus alumnos y se enfocan en cumplir con la labor castellanizante que sigue implementando los planes y programas que solo son funcionales al abordarse en español. No obstante, el 2003 fue el año en que se reconoce las lenguas indígenas y el derecho que los estudiantes indígenas tienen para ser educados en su propia lengua.

La Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas en su artículo 11 plasma dicho derecho, aplicable durante los 12 años que abarca la Educación Básica y que puede cursar el estudiante indígena (Martínez E. , 2015). Por consiguiente, desde esa fecha los estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal debieron trascurrir la Educación Básica con el derecho de ser educados en su lengua indígena, promoviéndose en ellos el reconocimiento de la diversidad cultural y de las lenguas indígenas que existe en nuestro país.

El reconocimiento de la diversidad cultural debe de promoverse cuidando que no se den en los estudiantes indígenas procesos de aculturación. Promover la apropiación de la propia cultura también significa fortalecer los usos sociales de la lengua materna dentro del entorno del alumno. La lengua materna fortalecida según Rodríguez (2006) es aquella que logra significados emocionales, donde el estudiante es capaz de expresar diferentes sentimientos.

Por consiguiente, el estudiante indígena *ch'ol* podría lograr significados emocionales en dos idiomas, el español que es la que más dominan y el *ch'ol* que es donde hay bajo dominio en su forma oral. El logro en la construcción de significados en la lengua tiene relación estrecha con la reflexión propia del sujeto.

El estudiante muestra cierta comprensión de la lengua que utiliza para comunicarse con regularidad y construye pensamientos formulados a partir de experiencias propias. Sin embargo, la expresión de emociones también implica comprender prosódicamente la expresión de alguien externo. Debido a la castellanización no se ha concretado que la comunicación dentro del aula sea la apropiada, el docente no logra entender al alumno, y el alumno no logra comprender a su profesor.

La pedagogía transformadora formula expresiones sobre la comunicación que debe concretarse en las escuelas. Las interacciones entre educadores y alumnos constituyen para Fiel (2004) un elemento determinante para el éxito o el fracaso de los estudiantes bilingües. A través de las interacciones se determina el desarrollo del pensamiento analítico de los estudiantes, que a su vez genera el nivel de comprensión del estudiante indígena.

La comprensión de la realidad propia del estudiante tiene orígenes en el vínculo comunicativo que logre concretar con su profesor. A la par de la pedagogía transformadora, se busca el mejoramiento de la comunidad en donde habita el estudiante, no obstante, las políticas neoliberales no están de acuerdo en que cada sujeto pueda resolver los problemas que aquejan a su comunidad. La castellanización también trajo la dependencia de las zonas indígenas hacia las zonas urbanas en todos los ámbitos.

La castellanización provocó la pérdida de la autonomía que tenían las comunidades indígenas conformadas por territorios comunales o tierras ejidales. En las descripciones de Freire (2004) citado en Ortiz (2017), se pronuncia que los sujetos son vistos como recipientes que deben ser llenas con conocimientos. Este conjunto de conocimientos es decidido por la cultura dominante y conforman los saberes y valores permitidos para la cultura dominada.

Estos conocimientos son clasificados y seleccionados desde la perspectiva del consumo. La castellanización también ha pretendido influir en los productos industriales que debe consumir el sujeto, en una política neoliberal los habitantes de Huanal se perciben como sujetos consumidores. La preservación de conocimientos empíricos prehispánicos y la construcción de conocimientos van en menoscabo de la escuela pública y los contenidos que propone desde los planes y programas de estudio elaborados por la Secretaria de Educación.

## **2.2 El Enfoque Bilingüe Bicultural**

La escuela rural de la Posrevolución aún no se había dirigido en atender las necesidades educativas que aquejaban a las comunidades indígenas. Por otra parte, es probable que las comunidades indígenas estuvieran orientadas en la repartición de tierras, pero no así en la demanda de una educación acorde a sus necesidades. De la misma forma parecer ocurrir en el presente del ejido El Huanal, donde los padres de familia se ven más interesados en mejorar condiciones personales, dejando de un lado el interés para el sector educativo, con una telesecundaria que es carente de infraestructura y mobiliarios.

La educación socialista que se propuso en los años siguientes tampoco logró concretar un modelo de educación indígena, aparece entonces el personaje de Salomón Nahmand quien, debido a su pensamiento crítico, resultó la creación de la DGEI el 22 de septiembre de 1978, bajo su dirección. Esta dependencia sería la encargada de diseñar, analizar y proponer contenidos y métodos de educación para la formación de maestros bilingües (Arcos, 2007), que a su vez atenderían las primeras escuelas de educación indígena bilingüe, bajo el enfoque de la Educación Bilingüe Bicultural (EBB).

Este enfoque según Arcos (2007), propone que se enseñe a los estudiantes indígenas a partir de su propia lengua, podemos agregar que el estudiante indígena debía adquirir el dominio de la lectoescritura de su lengua materna, para posteriormente hacer lo mismo con el español de forma bicultural reconociendo el valor igualitario de ambas lenguas sin detrimento de ninguna. A pesar de este precepto, es probable que en la educación indígena ingresaran docentes no bilingües, es decir, que solo hablaban español y por tanto no podría trabajar bajo el enfoque mencionado.

La educación bilingüe bicultural implementada por Nahmand también buscaba que los docentes bilingües transmitieran a sus alumnos el dominio de la gramática y la estructura lingüística en ambas lenguas para que de esta forma se enfrentara la discriminación racial de los pueblos indígenas. En los hechos no se llegó a concretar la teoría del enfoque bilingüe bicultural ya que la mayoría de los docentes prosiguió con las prácticas de la castellanización.

Las prácticas docentes dentro del aula se veían influenciadas principalmente porque se trató de eliminar el analfabetismo y esto llevo a seguir practicando la castellanización. Además, en la labor de los docentes se inmiscuía la manipulación política, los gremios sindicales y los procesos de aculturación del propio docente. Para tratar de normar la Escuela de Educación indígena Bello (2009) señala que en 1979 se celebró el III Congreso Nacional de los Pueblos Indígenas donde se logró la construcción del documento “El Plan Nacional Para la Instrumentación de la Educación Bilingüe Bicultural”.

Posterior al documento emanado del Congreso Nacional de los Pueblos Indígenas, este fue apoyado por el presidente López Portillo, el Instituto Nacional Indigenista (INI), comenzó a trabajar bajo el modelo de EBB que ya había sido adoptado por la DGEI con Salomón Nahmand al frente. De esta manera, las dos instituciones, el DGEI y el INI trabajaron con el enfoque de la EBB para atender el analfabetismo que aquejaba a la población indígena (Bello, 2009), y para determinar un perfil de egreso en la formación de los docentes de educación indígena.

Las escuelas de Educación Indígena eran atendidas por docentes denominados promotores culturales bilingües que eran jóvenes indígenas con educación primaria o secundaria terminada. Estos jóvenes eran integrados al servicio con la condición de asistir a un curso intensivo previo para capacitarlos bajo el enfoque de la EBB. Al término del curso intensivo, los promotores se les asignaba un centro de trabajo, también se les ofrecía la oportunidad de mejorar su sueldo y categoría obteniendo el grado de licenciatura con cursos semiescolarizados en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

La Licenciatura en Educación Indígena (LEI) se estructuró desde 1982 y desde entonces ha sido impartida por la Unidad Ajusco de la UPN en la ciudad de México (Tirzo, 2013). Actualmente la Licenciatura en Educación Indígena es impartida en las demás Unidades de la UPN en el país, para formar la conciencia de los futuros docentes que atenderán a estudiantes indígenas bilingües. Para Herrera (2002) la Educación Indígena trabaja a través del lenguaje y el pensamiento de los estudiantes indígenas con la finalidad de hacerlos sujetos sociales que puedan coexistir conviviendo en dos lenguas y dos culturas diferentes.

Los libros de texto que sirvieron para implementar el modelo de EBB estaban diseñados con el fin de construir el ideal de un mexicano mestizo con miras a lograr un país moderno. Con este objetivo se observa la evidente exclusión a los pueblos indígenas (Corona, 2008) . Los libros solo fueron el vehículo de contenidos elaborado por el Estado. Otro defecto en los libros de texto del modelo de EBB fue la estructura gramatical de las lenguas indígenas. No existía un estudio en profundidad sobre la gramática de las lenguas indígenas, según Nonasco (1978) citado en Corona (2008) con frecuencia se usaba como base analógica la estructura gramatical del idioma inglés.

Además, los libros de texto en lengua indígena presentaban como hasta hoy el problema de las variantes lingüísticas. En una lengua indígena se registran variantes que cambian la forma de hablar y escribir dicha lengua y esto hacia más complejo el trabajo para la producción de textos en lengua indígena. También influyó que la elaboración de libros de texto en lengua indígena, no contaba con académicos indígenas que pudiesen realizar una traducción precisa entre el español y cada una de las lenguas indígenas.

El modelo de Educación Bilingüe Bicultural enfrentó el adagio precisado por López (2008) que reza “traduttore traditore” es decir: el traductor es un traidor. En otras palabras, se precisa el problema de la definición y la estructuración de una gramática propia para cada lengua indígena con el fin de establecer una sola que satisfaga a sus variantes tal como sucede en el español y sus academias. Sin embargo, en la actualidad existen idiomas que no cuentan con una academia que precise su gramática, como sucede con el idioma inglés, de donde se tomaron analogías,

La importancia de una gramática reside en que los estudiantes se apropien de una escritura en ambas lenguas para lograr la construcción del conocimiento escrito. Después de todo, el modelo de EBB fue en teoría una alternativa de atención a las necesidades educativas de los pueblos indígenas donde por primera vez se reconoció la diversidad cultural que siempre había existido en nuestro país. En la práctica no se lograron concretar entre varias cosas, la apropiación de dos culturas de parte de los estudiantes indígenas, ya que es notorio que la cultura y lengua dominante fue el español.

### **2.3 El Enfoque Intercultural Bilingüe**

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se originó como una respuesta a los diversos movimientos indígenas que exigían su reconocimiento constitucional incluido su lengua y cultura. En un principio la EIB buscaba educar para el reconocimiento de la diversidad y lograr la interacción de las culturas los valores del respeto y la armonía. La lucha por los derechos indígenas se puede situar principalmente en la región sur de nuestro país. Con lo que respecta al estado de Chiapas, la región Altos y Norte que presenta alto número de población indígena *tsotsil, tseltal y ch'ol* que han sido protagonistas principales en la lucha social.

La guerrilla del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) del 01 de enero de 1994 que luchaba por la autonomía indígena, tenía que ver con la administración de los recursos naturales y el reconocimiento de la pluriculturalidad del país, permitió la toma de los Acuerdos de San Andrés en 1997 (Fernández P. , 2003). Algunos puntos específicos respecto a la lengua y cultura que se expresó en esos años se tomaron en cuenta para la estructuración de la EIB, donde ya no solo se buscaba que los estudiantes indígenas se les formaran desde la biculturalidad, sino que ahora reconocieran todas las culturas indígenas que existe en el país.

La firma de los Acuerdos de San Andrés de 1997 permitió que en ese mismo año la educación indígena cambiara de enfoque dejando atrás la EBB y pasando a la EIB (Schmelkes S. , 2013). Después de todo, el enfoque de la EIB estaba destinada para todas las modalidades de educación y de la población en general, con la intención de unificar todas las culturas respetándose mutuamente en un marco de multiculturalidad, intraculturalidad e interculturalidad.

La igualdad que se promovía entre las culturas, su preservación y el rescate de la lengua indígena en cada una se fortaleció con la expedición de la Ley de Derechos Lingüísticos en el 2003 (Schmelkes S. , 2013). Con la expedición de esta ley se buscó concientizar a la población en general sobre la situación que se vivía en las culturas indígenas después del levantamiento armado de 1994, la firma de los Acuerdos de San Andrés, la implementación del nuevo enfoque educativo y finalmente la promulgación de nuevas leyes que ya comenzaban a reconocer la diversidad cultural del país.

La Educación Intercultural Bilingüe junto con sus características, lo hace pertinente para escuelas y maestros bilingües indígenas y monolingües no indígenas de Educación Básica. El mayor impedimento para su implementación en los centros educativos es su desconocimiento, estigmatización, negación y la falta de herramientas (Hecht & Schmidt, 2016). Por otra parte, la lentitud en que se van adaptando los planes y programas de estudio es evidente al no contar con materiales didácticos o impresos que permitan a los docentes el trabajo con este enfoque.

La elaboración de los planes y programas de estudio para Educación Básica resulta un desafío cuando se analiza la diferencia entre lo que se requiere alcanzar en teoría, y sobre lo que realmente sucede en las aulas, mejor dicho, el currículum oculto. A la vez, es importante señalar que aún no se aborda la traducción de los contenidos de todos los libros de texto en lengua indígena, la nula existencia de contenidos de la cultura indígena en el currículo oficial y tampoco se implementa la elaboración de un currículo propio por cada cultura indígena.

La escuela y los planes y programas de estudio con el enfoque de la EIB es concebida como indica Valiente-Catter (2008) un límite entre una vida “antes” y una vida “después”, entre dos formas de vida, cada una con propios espacios. Entre ese límite se encuentra la redefinición de conceptos, el cumplimiento de estándares de rendimiento y la adquisición de información por parte de los estudiantes. Lo anterior son algunas de las consecuencias que ocurren en países que participan en las evaluaciones internacionales como es el caso de México. Otra vez, resulta sugestivo que los intereses internacionales no favorecen la implementación de la EIB.

En la actualidad la SEP mediante la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe han llevado la educación intercultural de la Educación Básica hacia la Educación Superior. En México se cuenta con nueve universidades interculturales ubicadas principalmente en el sur del país. Para Fajardo (2011), en estas universidades de corte intercultural se busca potenciar el desarrollo de una pedagogía indígena valorizando el conocimiento que tiene las culturas. Además, se trata de promover la escritura de las lenguas indígenas mediante el mejoramiento de la gramática, la ortografía o la elaboración de diccionarios que al fin de cuentas llevara a potenciar el bilingüismo en la sociedad en general de contextos indígenas y no indígenas.

Las universidades interculturales han favorecido el desarrollo de las lenguas indígenas. El valor cultural de las lenguas va orientando hacia un uso didáctico en las escuelas de Educación Básica, lo que va permitiendo que la producción de textos en lenguas indígenas se haga realidad. Los estudiantes de educación indígena en el nivel básico también adquieren la obligación de escribir de forma bilingüe desde el enfoque de la EIB (SEP, 2013). No obstante, en las telesecundarias no existen suficientes materiales impresos de la SEP adecuado para que el estudiante indígena de telesecundaria pueda ejercitarse en estructurar el pensamiento escrito en su lengua materna.

El plan de estudios de año 2011 para la Educación Básica agregó dentro del currículo la Asignatura Estatal que se debían cursar los estudiantes de primer grado de secundaria durante 3 horas a la semana (SEP, 2011), a su vez, estas 3 horas semanales permitirían para las regiones indígenas, el desarrollo de la Asignatura en Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria (SEP, 2013). Sin embargo, para no dejar de lado a los estudiantes indígenas de segundo y tercer grado de secundarias, se permitían agregar 3 horas más al trabajo escolar para implementar la asignatura en Lengua y Cultura Indígena (DOF, 2006), pasando de 35 horas a 38 horas la jornada semanal de trabajo en las escuelas de Educación Secundaria.

La EIB obligó a reformar algunas políticas educativas como las antes mencionadas con la intención de afianzar la identidad cultural y el sentido de pertinencia en cada etnia de los estudiantes. La escritura mediante la trasmisión del contexto cultural indica que el conocimiento es el resultado del pensamiento del estudiante sobre su realidad (Suárez, Morillo, Peley, & Valbuena, 2014). En un claro constructivismo sociocultural el estudiante indígena se forma para la resolución de conflictos que identifique en su contexto próximo.

El estudiante de Educación Básica formado dentro de la EIB adquiere una conciencia nacional intercultural, principalmente el conocimiento de las culturas indígenas inmediatas a su realidad. De manera similar se busca que forme valores de respeto, empatía y justicia para la reciprocidad entre las culturas. Con esto, es probable que se disminuya los actos de discriminación presente en la idiosincrasia de los mexicanos (Bensasson, s/f). Se debe reconocer que, por encima de la EIB, están las políticas neoliberales que pretenden a la privatización de los servicios educativos.

## 2.4 La Sociolingüística Escolar: Aportaciones Para el Estudio Bilingüe.

La lengua es consecuencia de la vida en sociedad, cada sociedad ha desarrollado un sistema lingüístico que influye en su progreso y transformación. Las relaciones que se interpretan entre la sociedad y la lengua son estudiadas por la sociolingüística, de esta manera es posible detectar las características de cada lengua que es usado en un grupo social. Para Calderón (2011), el lenguaje es capaz de definir el comportamiento, la generación de conocimientos y el mismo arte de una sociedad, sobre esto es posible expresar que los libros de texto de la SEP necesitan adecuarse conforme al entorno próximo del estudiante.

La herramienta de estudio principal del estudiante y del profesor es el libro de texto emitido por la SEP, aún no se entiende que la construcción del conocimiento proviene de la realidad observable del estudiante y que el libro de texto solamente es un mediador del conocimiento. Por lo tanto, es comprensible la existencia de diglosia en las prácticas escolares, donde el libro de texto en español, desplace la lengua materna de los estudiantes, por educar de acuerdo a los contenidos curriculares, el docente quebranta la lengua indígena del estudiante.

El estudiante indígena *ch'ol*, como se ha mencionado, es portador de conocimientos adquiridos en su cultura, esto se conoce como retícula, que se compone de un sistema de estructuras sociocognitivas donde se incluyen conocimientos, experiencias y pensamientos. La retícula se acompaña a su vez del dominio, que se especifica como la conducta que adquiere el estudiante frente a situaciones que sugieren toma de decisiones (Morales, 2003). La retícula y el dominio le dan al estudiante indígena *ch'ol* un estilo de expresión oral muy peculiar, diverso en connotaciones que lo diferencian de otros contextos sociales.

La lengua materna del estudiante tiene características únicas como la pronunciación y la entonación. Sin embargo, la fonología, la morfosintaxis, la semántica y la pragmática son responsables del ritmo oral, la organización de las palabras, el sentido o significado de las palabras y las intenciones del lenguaje (Morales, 2003). En otras palabras, la lengua marca la identidad cultural de los estudiantes indígenas *ch'oles*, es decir, en la forma de expresión oral.

Las características de la expresión oral de los estudiantes deben ser identificadas, reconocidas y valoradas por el docente frente al grupo. El profesor tiene la responsabilidad de comprender las variaciones lingüísticas de sus estudiantes. Alrededor de las prácticas educativas es posible reconocer las prácticas lingüísticas de los estudiantes, por tanto, es indispensable que el docente se apropie de las variaciones y variedades semánticas del lenguaje de los estudiantes (Monsalve, 2017). El aula de clases resulta ser entonces un mundo lingüístico con errores y aciertos que definirán la escritura de los estudiantes.

Las características del lenguaje oral de los estudiantes, sus regionalismos y modismos son importantes interpretarlos y registrarlos. A través de esta labor de reconocimiento será pertinente el potenciamiento de las producciones escritas de los estudiantes. El objetivo es hacer de los estudiantes personas expresivas y pensantes mediante la misma pragmática lingüística obtenida a través de su cultura. El estudiante indígena *ch'ol* de la Telesecundaria N° 1366 de Huanal, es para Monsalve (2017), un sujeto sociolingüístico que es capaz de adecuar su lengua según la situación, el estrato, la edad y la religión.

El estudiante indígena *ch'ol* es un sujeto sociolingüístico que logra expresarse además de comprender los mensajes que obtiene de sus pares y otros actores escolares. En este proceso Ibáñez (2010), indica que todo fenómeno lingüístico tiene su origen en el propio individuo. En la vida cotidiana de Huanal es posible detectar de forma permanente el intercambio comunicativo que realizan los estudiantes, dentro y fuera del horario escolar. Por lo tanto, la sociedad es la dotadora de conocimientos previos a los estudiantes.

Los usos sociales de lenguaje que ejecuta el estudiante los realiza en tres espacios, el salón de clases, en la interpretación de los libros de texto y la vida extraescolar. Para Hamel (1995), lo anterior representa tres niveles de articulación, que son: el discursivo, el lingüístico y el cultural. No obstante, se percibe que los tres niveles de articulación lingüística presentan desfases y rupturas. La realidad que viven los estudiantes indígenas *ch'oles* no coinciden con lo que se describe en los libros de texto, existe en cierta forma el consentimiento de parte del currículo de proponer contenidos desfasados de la cultura escolar y las vivencias del estudiante.

La escuela desde la EIB pretende guiar al estudiante para la construcción del pluriculturalismo. Este resultado se pretende alcanzar mediante la práctica de la lectoescritura en la lengua nacional y la lengua indígena. De igual manera, el docente debe estimular el interés del estudiante hacia la práctica de la lectura y escritura bilingüe. El estudiante de Educación Básica adquiere la responsabilidad de mejorar y acrecentar las prácticas de comunicación social (Ulloa & Carvajal, 2008), de ser así, la producción textual de los estudiantes se verá evidenciado y beneficiado dando como resultado textos diversos.

Lograr que los estudiantes desarrollen habilidades de lectura y escritura de manera bilingüe es un exhaustivo reto para los docentes. Se requiere que el docente sea consciente de la lengua y cultura materna de sus estudiantes. Conocer los diferentes orígenes culturales de los estudiantes es una responsabilidad directa del docente como lo señala Schmelkes (2014). Por otra parte, se reconoce que los docentes no tienen formación para atender las necesidades culturales de los estudiantes. La falta de atención a esta realidad seguirá provocando el rezago en el dominio de los usos sociales de lenguaje.

La aproximación hacia la sociolingüística de los estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal se realiza mediante el reconocimiento de las influencias lingüísticas y las culturas a las que tienen contacto. El español y el *ch'ol* son lenguas que se relacionan con la lengua indígena *tsotsil* que se habla en los pueblos vecinos y de igual forma sucede con el *chontal* que es hablado en los pueblos vecinos que pertenecen al estado de Tabasco.

El entramado lingüístico de los estudiantes permite la asimilación de los contenidos de los libros de texto desde una perspectiva cultural de mestizaje. La multiculturalidad que se presenta en la región del ejido el Huanal permite que el estudiante pueda practicar la escritura de experiencias con mucha riqueza. Las formas de pensar, los conocimientos y las costumbres de los habitantes de Huanal se reflejan y proyectan en la vida escolar de los estudiantes. Es posible crear en cada estudiante un escritor capaz de redactar en textos propios la sociolingüística que ocurre dentro de su contexto social, cultural, político, religioso y económico. El estímulo que se les dé a los estudiantes dictará su ánimo hacia la escritura.

## 2.5 El Enfoque de los Usos Sociales del Lenguaje

El ejido el Huanal es un conjunto de personas que tienen como rasgo lingüístico común la lengua indígena *ch'ol*. Los habitantes tienen características de expresión propias que se originan de su herencia cultural, esto es definido por Lozares y Sala (2011), como comunidad lingüística explicando que un grupo de personas comparten un mismo idioma. Por otra parte, los estudiantes hacen uso del español oral para comunicarse entre pares y con sus profesores. Este subgrupo es definido también por Lozares y Sala, como comunidad del habla, refiriéndose al uso de una lengua en situaciones específicas de la vida social.

El uso social de la lengua permite al estudiante indígena *ch'ol* el intercambio de ideas en contextos, momentos o situaciones diversas. La lengua se adquiere en la familia y se practica para la vida en sociedad. La práctica de la lengua requiere del dominio de un sistema de signos culturales donde se extrae información. De esta manera Cubero (2005), describe el proceso de los usos sociales del lenguaje como necesarios para lograr la construcción de conocimientos. La interacción social permite el proceso de aprendizaje en los sujetos donde se ven transformados sus pensamientos y acciones.

La cantidad de información guardada en la memoria de los estudiantes se debe a construcciones sociales. La experiencia de vida del propio estudiante y el refuerzo obtenido por parte de la experiencia de sus pares se conjuntan para construir nuevas habilidades y conductas. De esta forma, Orrú (2012), sitúa al cerebelo como la parte del cerebro que coordina y recibe constantemente informaciones visuales, auditivas y somatosensoriales.

El cerebelo se apoya de los 5 sentidos del estudiante indígena *ch'ol* para lograr percibir información del exterior, por lo tanto, el docente debe procurar que el estudiante sea consciente del cuidado de sus sentidos y adquiera hábitos necesarios para el desarrollo de estos. La tarea del docente recae en la implementación de situaciones donde se favorezca el proceso de nitidez y potenciamiento de los sentidos. Los materiales didácticos deben estimular la vista, el tacto, el olfato, el gusto y el oído del estudiante indígena *ch'ol*.

La comunicación se practica en espacios donde cada individuo se expresa diferente fundamentándose en conjeturas y conclusiones de acuerdo a intereses y necesidades propias. En estos espacios es donde el estudiante indígena *ch'ol* ejecuta los usos sociales del lenguaje asimilando la forma en que los demás perciben la realidad. Los sujetos pueden pertenecer a sociedades de baja o alta exigencia intelectual, para los autores Arruti, Rivarola & Domenicon (2006), las sociedades menos exigentes no proporcionan instrumentos de análisis y comprensión de la realidad que se pueda compartir con los demás integrantes.

El lenguaje y la comunicación se desarrollan diferente en cada sociedad a consecuencia de las exigencias. El estudiante indígena *ch'ol* toma la necesidad de integrarse a su sociedad para adquirir una dirección hacia la adquisición de saberes que lo aproximen a la conceptualización de una realidad propia. La escuela puede orientar a los estudiantes para que los conocimientos que posee se articulen y sea organizado de manera sistemática y categorizada dentro de su pensamiento, la escritura de manera específica permite esta organización de ideas.

La enseñanza de la escritura se realiza en la Educación Primaria mediante diversos enfoques y métodos como primer acercamiento de los estudiantes para que aprendan a escribir. En la Escuela Secundaria los estudiantes perfeccionan y estilizan su escritura, en algunos casos ya son capaces de construir textos propios. Sin embargo, algunos expertos consideran que la enseñanza del lenguaje escrito puede iniciarse a partir de textos complejos sin subestimar la inteligencia de los estudiantes (Medina, Fuenmayor, & Camacho, 2009).

La escuela tradicional que inicia la enseñanza de la escritura mediante el alfabeto, las sílabas, palabras y oraciones es cuestionada por estos expertos quienes establecen que son elementos lingüísticos descontextualizados, además, que la lengua escrita en la práctica es para comunicarse. Es notable que en el ejido el Huanal, todos los estudiantes de telesecundaria han adquirido la escritura, pero no en un dominio total, ya que en los escritos se observa que les falta adquirir más conocimientos de gramática del español. Sobre la escritura en lengua indígena *ch'ol* son pocos los estudiantes capaces de construir escritos, tal vez se deba a que no existe una práctica constante de la escritura en *ch'ol*.

La escritura también forma parte de los usos sociales del lenguaje, los estudiantes de la Telesecundaria N° 1366 de Huanal necesitan hacer uso del lenguaje escrito y apoyarse de textos escritos para pertenecer a su sociedad. Los medios masivos de información también tienen repercusiones en la adquisición de saberes de los estudiantes indígenas *ch'oles*. Mediante el sentido de la vista y el oído, el estudiante indígena *ch'ol* se apropia de saberes de la cultura occidental iniciándose un innegable proceso de aculturación.

La televisión es el aparato mediático más influyente en el proceso de pensamiento de los estudiantes. Sin embargo, la televisión no aporta elementos importantes para la construcción del conocimiento de los estudiantes, desde hace años se ha acuñado el término de “televisión basura” para describir este aparato mediático como sensacionalista que además promueve el morbo y escándalo para atraer a mayor número de televidentes (Asociación Plaza del Castillo de Usuarios de Medios de Comunicación, 2007). A pesar de la existencia de canales de televisión educativa, estas son de prepago y los estudiantes de Huanal no tienen acceso a ellas.

Las ideas que difunden la televisión y las imágenes que transmite solo sirven para que los estudiantes construyan imágenes aspiracionales que los lleva a consentir deseos poco probables de cumplir y finalmente los deja en un estado inerte. El poder mediático de la televisión influye en el léxico de los estudiantes tomando palabras de moda sin semántica específica, esto solo acrecienta la precariedad lingüística al interior de la comunidad (Alejos, 2014) recíprocamente empobrece su capacidad de expresarse de manera escrita con un estilo de lenguaje formal donde se pueda garantizar la asimilación de los conocimientos previos con información nueva.

El trabajo agrícola que se realiza en Huanal permite que las familias convivan durante la ejecución de estas tareas. En el espacio natural del campo y el huerto familiar los estudiantes indígenas *ch'oles* se apropian de palabras y conceptos coloquiales de fuerte carga cultural que beneficia la asimilación de su realidad. A la inversa, es notable la enorme distancia que transitan los jornaleros desde su residencia hacia su lugar de trabajo, esto se debe al ordenamiento del espacio ejidal conforme a la normatividad del estado (Cervantes, 2011). La producción de los terrenos y la unidad familiar constituyen parte de la semántica y el léxico de los estudiantes.

## **2.6 La Aportación Psicolingüística en la Adquisición del Lenguaje**

La adquisición de la lengua materna en los estudiantes se logra en un proceso de aprendizaje que forma parte de la enculturación. La adquisición de los usos, creencias, tradiciones, conductas, ideologías etc., tiene lugar dentro del procesamiento de información que realiza el estudiante. La sinapsis entendida como la interconexión de las neuronas es la actividad cerebral que permite el uso del lenguaje y la construcción del conocimiento. En la sinapsis se generan más de 50 billones de conexiones entre más de 100 millones de neuronas del cerebro (Cano-de Gómez & Valdez-Gamboa, 2011) . En definitiva, para que se den apropiadamente los procesos de enseñanza en los estudiantes son indispensables las interconexiones neuronales.

La adquisición del lenguaje en los estudiantes indígenas se logra de acuerdo a sus experiencias sociales y la asimilación de códigos, estos procesos son descritos por Cano-de Gómez & Valdez-Gamboa (2011), en el siguiente fragmentó:

Cuando un niño escucha dos o más idiomas al mismo tiempo desde temprana edad tiene la capacidad de decodificar en un mismo plano paradigmático y sintagmático (en un modelo lingüístico, los sonidos son analizados por el cerebro en forma vertical, paradigmática y horizontal, sintagmática; en la llamada estructura lingüística de Chomsky) ambas lenguas comprendiéndolas igualmente y estableciendo algunas diferencia a la hora de elaborar una respuesta, dando preferencia a la lengua que más haya oído o a la que más necesita para comunicarse (pág. 317).

Entendiendo que la adquisición del lenguaje puede darse de forma simultánea entre dos o más lenguas. Conviene subrayar que el estudiante indígena tendrá más preferencia en una sola lengua, podría ser porque fue su primera lengua o bien porque es la que más usos sociales presenta dentro de su contexto, fortaleciéndose la estructura lingüística de dicha lengua. Para que el estudiante indígena logre dominar una lengua es importante tomar en cuenta los niveles de comprensión que desarrolla el estudiante, la comprensión definirá no solo calidad de expresión oral del estudiante indígena, sino también el ejercicio de la escritura para la construcción del conocimiento.

La comprensión de la lengua y las expresiones que dan lugar al pensamiento escrito de los estudiantes indígenas *ch'oles* de la telesecundaria del ejido El Huanal se originan desde los primeros años escolares. Para los autores Cano-de Gómez y Valdez (2011), la Educación Preescolar puede propiciar ambientes favorables para que los estudiantes puedan dominar más de una lengua. Hay que mencionar, que los estudiantes suelen apreciar diferentes idiomas durante el trascurso del día, por ejemplo: en casa se puede hablar la lengua indígena, mientras que en la escuela hagan uso del español para la comunidad del habla.

La adquisición del lenguaje depende del nivel de desarrollo que presente la corteza auditiva del estudiante, ya que es indispensable decodificar palabra por palabra en la oración de un idioma. Esta decodificación oral o escrita genera estructuras mentales en los estudiantes, tales como la imaginación y la creatividad. En primer lugar, la imaginación es consecuencia de elementos tomados de la realidad y dependen de la riqueza y diversidad de experiencias del estudiante (Limiñana, 2008). Esto es, que todo lo que ha vivido el estudiante es decodificada por el cerebro como información que resulta en la producción de imaginación.

Con la idea que la construcción del conocimiento proviene de las experiencias socioculturales, en segundo lugar, Limiñana (2008), expresa que la creatividad depende de las nuevas formas de adaptación y desarrollo intelectual de los alumnos a consecuencia de la imaginación. La creatividad es para Limiñana, la emergencia de una vida interior del estudiante con el fin de resolver conflictos de identidad psicoafectivos. La imaginación y la creatividad son expresiones que se originan de la lengua a la que el estudiante se apropia, mediante estos dos elementos el estudiante realiza tareas de recuperación y fortalecimiento al interior de su cultura.

La adquisición de la lengua es también consecuencia de la búsqueda de una cohesión social, es la intraculturalidad ejercida por el estudiante indígena que preserva elementos de su propia cultura. Para Escoriza (2017), el estudiante adquiere además de la lengua diversas variantes de expresión que lo sitúan en una identidad. Por un lado, es posible apreciar su estrato sociocultural y por otro lado notar el léxico y la semántica del grupo social a la que pertenece el estudiante indígena, formulando así que el contexto forma los pensamientos del estudiante.

## 2.7 El Enfoque Constructivista en la Adquisición del Lenguaje

El aprendizaje es un proceso complejo donde tiene lugar diversos elementos internos y externos al estudiante. La psicolingüística narra el desarrollo interno del lenguaje en el estudiante, la cual se ve influenciada dependiendo de los estímulos que el estudiante perciba a través de sus sentidos. Para Vygotsky, la adquisición del lenguaje tiene lugar en etapas de transición, es decir, del interior al exterior y viceversa, donde el estudiante percibe imágenes a las que los nombra, a partir de este momento inicia la construcción de significados (Vygotsky, 1988). Según Vygotsky la construcción del conocimiento inicia con la adquisición del lenguaje y el desarrollo del pensamiento.

El pensamiento y el lenguaje son funciones cognitivas que surgen a partir de un proceso de adquisiciones de elementos culturales. Para Vygotsky (1988), el entendimiento y la asimilación encaminan hacia la formación del concepto que a su vez culmina con la aparición del pensamiento complejo. Esta red de transiciones es descrita en la Teoría del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas del psicólogo ruso Lev Semiónovich Vygotsky, esta teoría explica que las funciones intelectuales del ser humano se desarrollan a partir de su relación con las condiciones históricas y culturales.

La teoría del constructivismo de Vygotsky (1988), precisa que para la adquisición del lenguaje es necesario la interrelación de este, con el pensamiento como se lee en el siguiente fragmento:

En los animales, como en los antropoides cuyo lenguaje es fonéticamente semejante al humano, y cuyo intelecto es afín a la del hombre, la palabra y el pensamiento no se encuentran interrelacionados. Asimismo, no cabe duda de que en el desarrollo del niño existe un periodo prelingüístico en el pensamiento y una fase pre-intelectual en el lenguaje. Pensamiento y palabra se encuentran conectados por un vínculo primario (pág. 141).

El autor hace énfasis en la conexión que existe entre dos procesos diferentes, el pensamiento y el lenguaje, además Vygotsky expresa que cada proceso está dividido en etapas, se habla en este extracto sobre las etapas pre-lingüística y la pre-intelectual.

Esta conexión o interrelación de los procesos lingüísticos con procesos de pensamiento se inicia desde edades tempranas, existe entonces una relación con el desarrollo general del estudiante y el nivel de aprendizajes que posee. Para Vygotsky “el aprendizaje del niño comienza mucho antes del aprendizaje escolar (Duek, 2010)”. Esto hace reflexionar que el aprendizaje inicia desde temprana edad, y que, una vez inscrito el estudiante en la escuela, ya domina ciertos conceptos. Desde la teoría constructivista es importante retomar los aprendizajes previos de los estudiantes que tiene su origen y que fueron adquiridos en la sociedad y cultura a la que pertenece el estudiante.

Los estudiantes indígenas *ch'oles* han transitado a lo largo de sus años como estudiantes en diversos estilos de enseñanza con sus diferentes profesores. Al ser Huanal una comunidad de difícil acceso, es probable que muchos profesores presentaran ausentismo por diversas razones. Sin embargo, dentro de la teoría constructivista se logra reconocer que el estudiante aprende, adquiere conocimientos, los entiende y los asimila para formarse conceptos propios que lo llevan a construir pensamientos. Por otra parte, las adquisiciones del lenguaje se logran mediante la convivencia social que inicia desde sus hogares, además, la convivencia en dos lenguas permite que muchos estudiantes piensen desde dos cosmovisiones diferentes.

La construcción del conocimiento se logra mediante la interrelación del pensamiento y el lenguaje, Vigotsky insiste en esto. Se debe agregar que, Vigotsky reconoce la importancia del desarrollo biológico indicando que no representa ningún obstáculo para llegar a la construcción del conocimiento (Ochoa, 2009). Para Vygotsky todo recae sobre la compensación social ya que es la sociedad quien estimula al estudiante y la cultura marca las imágenes que contribuyen a la construcción de significados.

En otras palabras, la interacción de lo biológico y lo social son bastiones para la superación de obstáculos y deficiencias que presente el estudiante. Es aquí donde la teoría de Vygotsky también aborda la Educación Especial con el propósito de aclarar que cuando el cerebro tiene los elementos sociales y culturales, el desarrollo cognitivo se puede lograr. Todos los estudiantes y todos los profesores tienen un fin común que es la adquisición de saberes y habilidades.

Los elementos sociales y culturales proporcionan un conjunto de información que el estudiante recaba a diario, la asimila y la procesa. Estos elementos constituyen la actividad psicológica del sujeto y es denominada por Vygotsky como “individuación”. Las herramientas del contexto en donde habita el estudiante le permiten una actividad individual o individuación, el sujeto y su cerebro se encarga de percibir la información del mundo exterior, aquí inicia la formación de conceptos que lo llevara a la adquisición del lenguaje (Castorina, Toscano, Lombardo, & Karabelnicoff, 2006; Vygotsky, 1988).

El estudiante de Hualal y su práctica de individuación consisten entonces en adquirir información de las prácticas sociales que ocurren en su ejido. Mediante la individuación el estudiante indígena *ch'ol* asimila un conjunto de signos que servirán como punto de partida para la formación de sus propios conceptos (Castorina, Toscano, Lombardo, & Karabelnicoff, 2006). La individuación se realiza todos los días, dentro y fuera de las jornadas escolares, Vygotsky sostiene en todo momento que el conocimiento común adquirido fuera de la escuela es el punto de partida para que el estudiante se encamine hacia pensamientos y conceptos abstractos o complejos.

La actividad cognitiva que realiza el estudiante en los procesos de aprendizaje escolares y empíricos se van estructurando desde lo simple hacia lo complejo. Como se ha descrito, en la individuación, el alumno es autónomo en su construcción social, en consecuencia, desarrolla por sí mismo el pensamiento y la lengua. Sin embargo, Vygotsky describe de forma análoga lo que sucede de un padre a un hijo, o de un profesor hacia un estudiante, donde el aprendiz adquiere el conocimiento mediante la guía de un experto (Castorina, Toscano, Lombardo, & Karabelnicoff, 2006), nombrándolo como andamiaje.

El andamiaje entendido como la guía de un experto para la asimilación de información y la construcción de conocimientos es profundamente abordado por Vygotsky (1998) para explicar la transición cognitiva que ocurre en el sujeto, desde el entendimiento y la asimilación pasando por la formación de los primeros conceptos y alcanzando el pensamiento abstracto, lógico y complejo. Cada conocimiento nuevo encamina al sujeto a la obtención de otro conocimiento.

El camino que cognitivamente transita el sujeto de un conocimiento a otro más complejo mediante la guía vigilante de un experto o asesor, se define como la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). En la telesecundaria N° 1366 del ejido El Huanal, los docentes son los que tienen a cargo el andamiaje, aunque precisamente el andamiaje se logra cuando existe una verdadera comunicación entre el docente y el profesor dentro de una interacción de mutuo interés por el conocimiento y el éxito escolar (Castorina, Toscano, Lombardo, & Karabelnicoff, 2006; Fiel, 2004; Vygotsky, 1988).

La interacción entre el aprendiz y el experto que exige el andamiaje se logra atribuir a dos papeles. Por un lado, el aprendiz debe apropiarse gradualmente de diversos saberes, en la actualidad el Sistema Educativo se organiza en grados escolares junto a contenidos categorizados y ordenados de acuerdo a su complejidad e importancia. Por otro lado, el guía o experto tiene la seria responsabilidad en develar el potencial escondido del aprendiz (Contini, 2006; Fiel, 2004), para lograrlo se hace necesario que el guía o experto conozca las relaciones sociales y comprenda el contexto en la que diariamente se desenvuelve el aprendiz.

El andamiaje es la herramienta principal dentro de la Zona de Desarrollo Próximo, en consonancia con la autora Contini (2006), la ZDP de Vygotsky se pueden entender en el siguiente fragmento:

Vygotsky define a la ZDP como la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados (pág. 111).

La ZDP que se logra observar en los primeros años escolares de los estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal, lleva a reflexionar que debido al quebrando en la comunicación oral provocada por la pérdida de la lengua indígena, los estudiantes no conocen elementos valiosos de su cultura. Los docentes por su parte se enfocan en avanzar diariamente con los contenidos programados por su planeación y se olvidan en fortalecer la comunicación y la interacción con sus estudiantes, elemento primordial para la eficiencia del andamiaje dentro de la ZDP.

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas en la escuela van cambiando de propósitos y contenidos a medida que el conocimiento va evolucionando, tomando en cuenta que, el papel del ser docente y del ser alumno nunca se perderá, se debe agregar que el andamiaje sigue siendo pertinente para la educación actual, por su puesto, con sus propias adecuaciones. Los avances del aprendiz en la aprehensión del conocimiento sugieren que exista una evolución y un perfeccionamiento del conocimiento ya adquirido. En la ZDP algunos conocimientos deben nutrirse y otros se desechan ya que forman parte del conocimiento obsoleto como lo afirma Gonzales (2004) citado en Siemens (2004).

El conocimiento tiene cierto lapso de vida útil, durante un periodo puede ser útil y después cambiarse por un concepto mejor fundamentado o bien desecharse para convertirse en obsoleto (Siemens, 2004). La cantidad de conocimiento existente en la actualidad va acrecentándose muy rápido, se mejora la ciencia y la tecnología creándose la sociedad de la información para decrecer la sociedad del conocimiento. La ZDP trata de revertir el detrimento de la sociedad del conocimiento, el constructivismo exige a los sujetos la construcción de conocimientos, en la actualidad el apoyo de las TIC pueden ser un punto de partida para el éxito en el andamiaje (Ruiz C. , 2005).

Las Tecnologías de la Información y de la comunicación han transformado el trabajo en la Zona de Desarrollo Próximo, “en la actualidad es común en sistemas tutoriales de informática y educación a distancia” (Ruiz, 2005:168). En estos procesos tampoco se pierde los papeles del aprendiz y el experto. El experto se representa mediante tutores audiovisuales que guían al estudiante para la aprensión del conocimiento, por su lado, el aprendiz sigue la guía del experto mediante el uso de la televisión y actualmente mediante dispositivos conectados a internet.

En la Telesecundaria N° 1366 de Huanal los estudiantes indígenas *ch'oles* no reciben la educación a distancia que se debió implementar en las telesecundarias del país mediante la red de Educación Satelital (EDUSAT), (SEP, 2018), la antena receptora de la señal no funciona, además no existen aulas didácticas donde se logre instalar el cableado necesario para alimentar a los televisores con la señal suministrada por la Dirección General de Televisión Educativa.

La Zona de Desarrollo Próximo varía en cada estudiante, en un aula escolar existe conocimientos e intereses diferentes de un alumno a otro. La meta que se había propuesto Vygotsky era la de potenciar el desarrollo de las habilidades de cada aprendiz, sin embargo, en nuestro país, la educación es homogenizada, son los mismos propósitos aplicados para todos. El profesor como guía, es para Lev Vygotsky quien develaría el potencial escondido de cada aprendiz de manera individual. En la individuación del estudiante el profesor debe ser hábil y sensible con sus estudiantes (Contini, 2006; Martínez, 2010).

La enorme responsabilidad del profesor sobre sus estudiantes también implica el desarrollo y las capacidades de sí mismo (Martinez, 2010). La visión que Vygotsky tenía hacia el guía o experto se debió en gran parte al sistema psicológico marxista de su Teoría del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas. Este sistema dejaba de ver al humano como el mamífero superior para trabajar con el “hombre social”, a eso se debió que Vygotsky se deslindara del conductismo norteamericano y abrir una nueva teoría dentro de la reflexología en Rusia (Hac & Ardila, 1977).

Dentro de la concepción del constructivismo, el sujeto tiene una conducta cultural y social, Vygotsky remonta la necesidad que tiene el hombre de ser vinculado e interactuar con su contexto inmediato, para Lev Vygotsky “la conciencia, su génesis y su función, se entenderán solamente unida al proceso de interacción del hombre con el medio externo y con las condiciones concretas de su comportamiento” (Hac & Ardila, 1977:288), de esta forma se describe que cada sujeto se desarrolla diferente y demuestra potencialidades distintas.

El pensamiento en la teoría constructivista con tintes liberales para la autonomía de los individuos provocó la prohibición de la obra de Vygotsky durante el periodo 1936-1956. Sin embargo, durante los años 80 se expandió un interés general por las ideas de Lev Vygotsky, incluso los países capitalistas incluido Los Estados Unidos de Norteamérica (Sulle, Bur, Stasiejko, & Celotto, 2014), despertaron un interés por la teoría constructivista. De manera que, el constructivismo es una teoría que puede aterrizar en la comprensión de la construcción de conocimientos en lengua escrita con los estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal.

## 2.8 El Constructivismo en la Escritura Bilingüe

La Teoría del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas donde prevalece que la construcción de los conocimientos en los individuos tiene su génesis en las experiencias e información adquirida en el contexto sociocultural del individuo, no se trata solo de la adquisición de saberes, sino también del desarrollo de las potencialidades y capacidades del ser humano dentro de su individualidad.

En el Sistema Educativo de nuestro país se busca el dominio completo de las competencias en lectura y escritura para que los estudiantes continúen con su práctica social, en cambio los estudiantes solo aprenden a leer y a escribir sin llevarlo a un hábito cotidiano (Nemirovsky, 2009). En la escuela, la educación formal permite a los estudiantes la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje, exigidas por la sociedad en donde habitan. Algunas de estas necesidades están enfocadas en el cambio de conducta y en la formación de nuevas conductas, en ocasiones los estudiantes no alcanzan el perfil de egreso deseado.

Para que los estudiantes indígenas *ch'oles* practiquen la lectura y la escritura de forma permanente y para la construcción del pensamiento escrito, según Gallego (2014), se hace necesario que desde la práctica docente se implementen nuevas situaciones didácticas que permitan consolidar la estructuración de textos escritos. En la escuela Telesecundaria No 1366 de Huanal los estudiantes escriben dentro del aula para el cumplimiento de sus actividades escolares, pero sin duda, no es perceptible una práctica social de la escritura de forma permanente.

La práctica permanente de la escritura encaminaría a los estudiantes a la demostración de su pensamiento. Además, su desarrollo cerebral se vería beneficiado en la clasificación, conformación y categorización de sus ideas en esquemas mentales (Salomón, 2009). La escritura en su uso social ayuda a los estudiantes a expresarse plenamente. Cada palabra y cada marca ortográfica son expresiones pigmentadas de significados y esquemas mentales originados del estudiante (Figari, 2009).

Para Vygotsky la escritura influye en el pensamiento del estudiante para formarse socialmente y potenciar su capacidad emancipadora para la transformación de su medio ambiente. La escritura y su práctica se ven acompañada de la conformación de estructuras mentales que se originan de la interacción del estudiante con la exploración que ejerce sobre su contexto. Conforme a las interacciones del medio con el estudiante inicia la asimilación de la información, y la escritura es capaz de potenciar la construcción del conocimiento. Por tanto, la construcción del conocimiento del estudiante se matiza por su propia característica afectiva, cognitiva y social (Fontaines & Rodríguez, 2008).

La escritura para construcción del conocimiento se convierte en un trabajo cognitivo muy complejo donde interactúan y se desarrollan diversas habilidades para apropiarse de información gradualmente más compleja como se explica en la Zona de Desarrollo Próximo. A su vez, el alumno se reconstruye de forma interna en cada proceso de aprendizaje, para Vygotsky, citado en Ruiz y Estrevel (2010), la educación significa el dominio ingenioso de los procesos de desarrollo. Lev, entiende que el proceso y el vínculo entre el aprendiz y el experto son muy importantes, a esta relación la llamo obuchenie.

El obuchenie o la importancia tripartita entre el que aprende, el que enseña y los procesos inmersos en esta relación dan de manifiesto que la enseñanza y el aprendizaje son procesos complejos. En el transcurso de la semana de labores, los estudiantes indígenas *ch'oles* se van apropiando de información nueva que de manera interna deben de reestructurar con la información que ya tenían, esta estructuración mental se nota en sus escritos, se percibe la dificultad para combinar la información que pueda concluir en un conocimiento final estructurado.

La escritura es una herramienta fundamental para el profesor, mediante el reconocimiento del pensamiento visible de los estudiantes que ofrece la escritura es posible que el profesor entienda los procesos cognitivos del estudiante. La escritura vinculada a la ZDP permite establecer niveles de dificultades para la superación académica de los estudiantes (Chaves, 2001), con ejercicios escritos adecuados los estudiantes podrían mejorar sus niveles de desempeño.

La evaluación constante de los logros académicos también forma parte de la ZDP. La evaluación se concreta mediante un diálogo interno en el estudiante, él debe conceptualizar lo que es capaz de hacer actualmente y lo que debe ser capaz de concluir a futuro. La conciencia en el aprendizaje es indispensable para avanzar de zona a zona de desarrollo. Por tanto, Vygotsky define dos niveles de desarrollo, el primero sería el nivel actual del estudiante y la segunda sería el nivel de desarrollo a la que aspira el estudiante (Chaves, 2001). En medio de estos dos niveles está el proceso de formación conformado por la comunicación entre el estudiante y su profesor y la comunicación consigo mismo.

La individuación del estudiante, o el dialogo interno se plantea en procesos internos de formulación del pensamiento a partir del estímulo externo. En la escuela el estudiante tiene la oportunidad de reforzar su individuación y autodidactismo mediante el andamiaje o acompañamiento que le puede proporcionar el profesor, caso idéntico sucede en casa con la guía de sus padres o un tutor. Según Vygotsky citado en Chaves (2001), las escuelas son “laboratorios culturales” donde el profesor puede estudiar el pensamiento de los estudiantes y modificarlo mediante la acción cooperativa con los padres de familia.

Sobre la relación de los padres de familia con los procesos de construcción del conocimiento escrito, es necesario analizar un fragmento de Gómez (2014):

La experiencia de numerosos maestros que han logrado establecer esta relación demuestra que cuando los padres comprenden por qué el aprendizaje de la lecto-escritura se va a encarar de un modo diferente, en general se convierten en eficaces colaboradores de la labor desarrollada por la escuela y actúan con sus hijos de manera distinta a la habitual, estimulándolos, en la medida de sus posibilidades, en el proceso que les permitirá arribar al conocimiento de la lengua escrita (pág. 82).

Se requiere que el docente otorgue a los padres de familia un papel de motivadores y monitores para la apropiación de la escritura en los estudiantes. El enfoque constructivista retoma en todo momento el andamiaje o acompañamiento del aprendiz, en este caso, el papel de los padres de familia repercute en la adquisición de la escritura en el estudiante y de su práctica social.

## **2.9 Revisión de Literatura Sobre Investigaciones Afines.**

### A Nivel Internacional

Rodríguez, Magaly (2008). Desarrollo de estrategias de aprendizaje en los alumnos de la carrera de Ingeniería en Mecanización Agropecuaria de la Universidad de Ciego de Ávila, Cuba a Partir de la Disciplina Física. Tesis Doctoral. Granada, España. Editorial de la Universidad de Granada. Disponible en: <https://bit.ly/2GiZzi4> Fecha de consulta: 10 de enero de 2018.

Dentro de la fundamentación teórica de Rodríguez (2008) es posible encontrar el Enfoque Histórico Cultural de Lev Vigotsky. La investigación se realizó en la universidad de Ciego de Ávila, de forma sucesiva se discute sobre los fines que debería tener la educación superior actual tomando en cuenta que la escuela ya no es la primera fuente de conocimientos y que está siendo desplazada por las tecnologías de la información y comunicación de la actualidad. Por lo tanto, existe cierta preocupación por la enseñanza de estrategias de aprendizaje a los universitarios con el fin de optimizar el proceso de asimilación de los conocimientos. Preparar para la sociedad a sujetos que sean capaces de realizar transformaciones mediante la autogestión de su conocimiento, permitiendo la construcción y reconstrucción del mismo.

Aunque la investigación de esta tesis se realiza mediante el enfoque cuantitativo, se relaciona con la actual tesis mediante el estudio de la construcción de conocimientos en estudiantes, por este motivo se realizó su exhaustiva revisión con el propósito de complementar elementos teóricos y metodológicos.

En este documento se investiga el pensamiento estratégico del estudiante para alcanzar aprendizajes estableciendo relaciones de causa-efecto entre la enseñanza de estrategias de aprendizaje a los estudiantes y el grado de desarrollo de estas estrategias entre los estudiantes. La obtención de información se complementó mediante el método descriptivo, la aplicación de encuestas, consulta de documentos oficiales y entrevista estructurada.

Las estrategias de aprendizaje que se analizaron en los estudiantes fueron: elaboración, aprovechamiento del tiempo, organización, ayuda, constancia, metacognición y autointerrogación de las cuales los estudiantes aplican con mayor frecuencia las estrategias de aprovechamiento del tiempo, organización, ayuda y constancia. Estos elementos lograron que los estudiantes mejoraran sus resultados en las asignaturas de física, matemáticas, mecánica teórica y estadística. Dentro de estos resultados fue notable que los profesores no poseen los conocimientos necesarios para desarrollar prácticas educativas en beneficio de los estudiantes.

Salazar, Ingrid (2014). Estudio cualitativo sobre prácticas de aula de profesores con creencias constructivistas de un colegio particular de la región metropolitana. Tesis Magister. Santiago, Chile. Pontificia Universidad Católica de Chile. Disponible en: <https://bit.ly/2DsDp8T> Fecha de consulta: 10 de enero de 2018.

La investigación de (Salazar, 2014) se realizó con un enfoque cualitativo, se trabajó con tres teorías: la teoría directa, la teoría interpretativa y la teoría constructivista, este último se utilizó para analizar las prácticas educativas de los profesores dentro de los que se puede mencionar la organización de la enseñanza, las estrategias de enseñanza, el rescate de conocimientos previos y la forma en que motivan al estudiante. Se realiza una interpretación de las prácticas educativas que realizan los docentes conforme a una evolución de prácticas tradicionales a estrategias innovadoras.

La investigación de Salazar realiza una observación profunda sobre la resistencia y la lenta incorporación que los docentes experimentan durante el trabajo con diversas teorías pedagógicas. Además, se trabaja desde la perspectiva constructivista histórico-cultural de Lev Vigotsky, donde se busca que los docentes estén en constante actualización sobre sus prácticas, estas se relacionan con la teoría y el capítulo tres que se trabaja en la actual investigación la cual describirá las prácticas docentes y la preparación profesional que reciben los docentes de educación telesecundaria egresados de la Escuela Normal Superior del Estado de Chiapas.

La investigación se desarrolla de forma exploratoria y descriptiva con una observación no participante que permitió que los datos se tomaran en notas de campo y grabaciones de audio

parecidas a la investigación de este actual documento de tesis. El procesamiento de la información se hizo mediante el Muestreo de Criterio donde se clasificó la información de acuerdo a tres criterios establecidos por la investigadora.

También se aplicó un cuestionario de 19 preguntas a los profesores con preguntas relacionadas a los tres criterios establecidos por la investigadora. En el análisis de datos obtenidos en las aulas, la investigadora aplicó una triangulación de analistas con las que se obtuvieron las siguientes categorías: conocimientos previos, motivación, estrategias didácticas y organización de la enseñanza.

Los resultados son descriptivos de acuerdo a las prácticas de aula que realizan los cuatro profesores a quienes se investigó. Las descripciones se realizaron mediante las cuatro categorías enumeradas con anterioridad y se concluye que los docentes trabajan bajo las teorías constructivistas y conductistas.

La teoría constructivista es aplicada por los profesores para que los estudiantes dominen el manejo de grandes cantidades de información y la forma de abordar y organizar los contenidos, mientras que la teoría conductista es aplicada para mantener el control de grupo, la disciplina y en el manejo de la motivación.

### A Nivel Nacional

Canseco, María (2009). Interacciones que se producen con el conocimiento matemático en dos círculos de alfabetización. Tesis de Maestría. México D.F. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: <https://bit.ly/2Gi1fZ9> Fecha de consulta: 10 de enero de 2018.

En la investigación de Canseco (2009) se analiza los procesos de aprendizaje que ocurren durante el aprendizaje de las matemáticas y la producción del conocimiento matemático en dos círculos de estudio. El primer círculo se trató de adultos que cursan el Instituto Nacional de Educación Para Adultos (INEA) y el segundo círculo se trata de un centro de estudio para alfabetización de adultos en el Instituto de Desarrollo de la Familia (DIF). Ambas en el Estado

de México. Esta investigación se relaciona con la actual tesis debido al análisis profundo que se hace en la construcción de significados y concepciones de los alumnos.

La base metodológica de esta investigación fue mediante el enfoque de investigación interpretativo, se complementó con la observación participante por lo que se obtuvo una rigurosa descripción de los fenómenos ocurridos los cuales fueron registrados en guías de observación para cada círculo de estudio. El registro se realizó con base a la descripción narrativa con tres tipos de descripciones, la particular, la general y la analítica. Se aplicaron entrevistas directas a los asesores de INEA, a los integrantes del círculo de estudio de INEA y a los jóvenes y adultos del círculo de estudio del DIF.

De acuerdo a los resultados de la investigación, se señala que el círculo de estudio del DIF, se trabaja con el método de significado práctico mediante la resolución de problemas donde el estudiante construye el pensamiento matemático trabajando en su comprensión, flexibilidad y creatividad. El círculo de estudio del INEA se fundamenta en las teorías cognitivistas y humanistas por lo que se hace hincapié en la formación de conceptos y significados lo que lleva a los estudiantes a trabajar en prácticas significativas del cálculo teniendo como base la creatividad y el entusiasmo.

Álvarez, Patricia; Escandón, María & Justo, Janeth (2011). El lenguaje de Piaget y Vigotsky: Alcances y limitaciones teóricas. Tesis de Lic. En Psicología. México D.F. Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: <https://bit.ly/2WQ7OHe> Fecha de consulta: 10 de enero de 2018.

El registro de información realizada por Álvarez; Escandón & Justo (2011) integra las diferentes perspectivas sobre el desarrollo del lenguaje en los sujetos. Se aborda el conductismo de Skinner, el innatismo de Chomsky, el Cognoscitivismo de Piaget y el Constructivismo de Vigotsky. Además, se hace un análisis de los alcances y las limitaciones que tiene cada una de las perspectivas. Se elaboró una categorización con seis temas centrales que marcaron las pautas para definir cuáles de estas se cumplían en cada perspectiva sobre el desarrollo del lenguaje. Es

importante recalcar que debido a la corta edad de Vigotsky no le permitió terminar bien la descripción de su teoría.

En cuanto al marco metodológico de la investigación, solamente existe la recopilación de información y la comparación de las teorías mediante un cuadro comparativo de siete categorías como: biológico, cultural, conocimiento, razonamiento, pensamiento, lenguaje y signo. Mediante la comparación los resultados son descriptivos y reflexivos. No existe una comprobación de estos resultados, sin embargo, la riqueza de información sirvió para complementar la teoría de la actual investigación. En la bibliografía también se rescataron elementos teóricos importantes rescatados para reforzar la teoría y el contenido de la investigación actual.

Laparra, Seín (2017). Formación de docentes indígenas: De la inflexión político ideológica a la reflexión epistémico-metodológica. Tesis Doctoral. Chiapas, México. Universidad Veracruzana. Fecha de consulta: 10 de enero de 2018.

La investigación doctoral de Laparra (2017) analiza y rescata los elementos que intervienen en la construcción curricular para la formación de docentes indígenas en la Normal Indígena Intercultural Bilingüe Jacinto Canek en la ciudad de Zinacantán, Chiapas. Uno de los propósitos que se establece en esta tesis es la descripción de los procesos de aprendizaje y la forma de transmitir conocimientos que establecen los docentes indígenas hacia estudiantes indígenas. De esta forma, se parte de la concepción que tiene las comunidades indígenas en relación a los contenidos educativos que enseñan los docentes. Estas características marcan la estrecha relación que existe con la actual investigación donde se busca describir e interpretar la construcción del conocimiento en estudiantes indígenas *ch'oles*.

En la metodología se hace un registro de datos cualitativos de acuerdo a la relación de contenidos curriculares con elementos socioculturales de contextos indígenas, se tomaron en cuenta las siguientes categorías: plantas medicinales, el maíz, el carnaval, día de muertos, vivienda rural, bordados, café, frijol, el ojo de agua, fiesta del agua, alfarería, boda tradicional, pedida de mano y traje regional. La recopilación de datos se hizo mediante entrevistas estructuradas dirigidas a

docentes formadores y docentes indígenas estudiantes. En la descripción de resultados se exclama la importancia de concientizar a los docentes sobre la comprensión del contexto social del estudiante y la revalorización de la lengua indígena.

### A Nivel Local

López, Roxana (2017). La producción de textos bilingües en alumnos de 5° de primaria de la escuela Henry Ford en la comunidad de Tiaquil, Municipio de Oxchuc, Chiapas. Tuxtla Gutiérrez, México. Universidad Pedagógica Nacional. Fecha de consulta: 10 de enero de 2018.

El trabajo de tesis para el grado de maestría elaborado por López (2017) está enfocado en estudiar la producción de textos escritos en español y en lengua indígena de estudiantes indígenas de 5to grado de educación primaria. La autora parte desde los propósitos para la asignatura de español del Programa de Estudios 2011 que busca fomentar la escritura bilingüe en los estudiantes, sin embargo, la investigadora se enfrenta a situaciones para describir el alcance y las limitantes de la escritura bilingüe en niños indígenas tseltales.

Una de las técnicas aplicadas a su metodología fue la observación directa para observar los procesos de escritura suscitados dentro del aula, la información fue vaciada en un diario de campo lo cual después sirvió para identificar categorías que se cruzaron con información de entrevistas realizadas a los alumnos, a los docentes y a padres de familia. En el capítulo dos de la tesis se rescataron elementos teóricos conceptuales que complementaron a la actual investigación además en el capítulo tres se describen la interferencia y la alternancia como características del bilingüismo.

En cuanto a la entrega de resultados, se hace un análisis crítico sobre la situación de la práctica de la escritura de los estudiantes tseltales. Se sostiene de esta manera que la mayoría de los niños tseltales no practican la escritura con textos en español ya que no logran traducir sus pensamientos de su lengua materna al castellano. De igual forma tampoco practican la escritura en su lengua materna porque no conocen nada sobre la ortografía del tseltal. Es notable la ausencia del bilingüismo coordinado en los estudiantes indígenas tseltales.

## CAPÍTULO III.- LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO. LA EXPERIENCIA DE ESTUDIANTES INDÍGENAS CH'OLES CON LA ESCRITURA BILINGÜE.

### 3.1 Descripción de los Resultados Obtenidos

La aplicación de las entrevistas permitió un diálogo fraterno con los estudiantes para reconocer su expresión oral y corporal, la carpeta de evidencia demostró la forma en que los estudiantes escriben y elaboran sus textos. La redacción de un diario del profesor rescata momentos clave en la vida escolar y extraescolar de los estudiantes desde el punto de vista del investigador.

Para profundizar en el análisis, y discutir los resultados es necesario esquematizar y estructurar las categorías detectadas en las entrevistas semiestructuradas, la carpeta de evidencias y el diario del profesor (Bertely, 2000). La interpretación de estos datos se realizará observando las interrelaciones que existen entre las categorías en su conjunto como se observa a continuación:

*Tabla 3.1*

*Cuadro de interrelaciones entre categorías.*

ENTREVISTAS		CARPETA DE EVIDENCIAS		DIARIO DEL PROFESOR		
categorías		categorías		categorías		
Lengua oral	Autodidactismo	Identidad	Cronología	Lengua materna	Ch'ol	
	Memoria		Colectividad		Español	
	Dedicación		Preservación		Bilingüismo coordinado	
			Semilingüismo			
Primera Lengua	Español	Pensamiento	Conducta	Escritura	Obligación	
	Ch'ol		Valores		Pasatiempo	
					Ortografía	
Lengua Escrita	Andamiaje	Conocimientos empíricos	Creencias	Proceso de aprendizaje	Individual	
	Vocales		Experiencias		Grupal	
	Abecedario				Diccionario	
Lengua ch'ol	Monolingüismo	Lengua ch'ol	Origen	Formación de conceptos	Memoria	
	Semilingüismo		Preservación		Vicios de lenguaje	Imaginación
						Creatividad
						Asociación
				Vulgarismo		
			Metátesis			

*Elaboración propia.*

Mediante estas tres perspectivas de recabación de datos se logró determinar lo que estaba sucediendo con la construcción del conocimiento de los estudiantes indígenas *ch'oles*. Analizando estos resultados es posible comprender la realidad social y cultural del ejido El Huanal para interpretar de esta forma el contexto educativo actual de la Escuela Telesecundaria No 1366 “Revolución Mexicana” la cual se encuentra inmersa en un contexto intercultural. Para esta investigación siempre se tuvo como objetivo principal explicar la situación del estudiante indígena *ch'ol* en cuanto a la construcción del conocimiento en lengua escrita bilingüe.

A partir de las categorías de la tabla 3.1 y conforme a los objetivos específicos es posible mostrar los resultados de esta investigación conforme a la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky (Vygotsky, 1988). En los siguientes apartados se realizan juicios de análisis enfocados a discutir y teorizar los resultados resumidos en la tabla 3.1, en suma, se interpreta las interrelaciones que guarda los resultados y los estudios realizados en otros contextos semejantes.

### **3.2 El Desarrollo de Competencias Bilingües con Estudiantes Indígenas Ch'oles**

El estímulo que reciba el estudiante de parte de su profesor en la escuela y de sus padres en casa se integrarán en un trabajo colaborativo para el cumplimiento de diversos objetivos, principalmente el desarrollo de sus potencialidades. La teoría constructivista no se detiene en abordar problemas de aprendizaje y de desarrollo en diversos contextos (Sulle, Bur, Stasiejko, & Celotto, 2014). Los estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal necesitan de enfoques educativos que los pueda alentar en la preparación académica, principalmente el pensamiento escrito.

La situación económica y el ambiente de precariedades en las que viven los estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal repercute en su dedicación a la educación formal. La educación tradicional ha culpado en todo momento al sujeto, es decir, al alumno y lo responsabiliza sobre sus propias dificultades de aprendizaje. A su vez, el enfoque constructivista parte del estudio del contexto social y cultural del estudiante para encontrar alternativas que permitan a los estudiantes la ponderación intelectual (Rodríguez W. , 2009), tomando el entorno sociocultural no como una dificultad sino como el conocimiento del mundo en que habita el estudiante.

El mundo del estudiante indígena *ch'ol* concreta el pensamiento y la ideología propia. Lo que el sujeto percibe en el exterior lo apropia, se interioriza y al final lo aplica en sus diversas expresiones. La lengua también tiene un proceso idéntico, desde temprana edad el sujeto procesa los códigos orales de los adultos, esto explica que el desarrollo social y cultural de los estudiantes se dan en dos formas, primero a nivel colectivo y después a nivel individual.

El primer nivel es definido por Coronel (2005), como interpsicológica y la individuación la define como intrapsicológica. Estos niveles son para Vygotsky la capacidad del sujeto de hacer por sí mismo lo que ha aprendido durante el andamiaje. De esta manera, las competencias bilingües se conjeturan primero como procesos colectivos para después engarzarse como procesos individuales. En suma, la transición en los niveles de dificultad de la ZDP depende del nivel de desarrollo colectivo que logran los estudiantes como seres sociales.

El docente tiene la obligación de crear situaciones plurilingües en el aula para que no exista desfase entre la realidad social del estudiante con el ámbito educativo. La nula actividad mediante metodologías plurilingües en las escuelas para que las lenguas se ejecuten durante el andamiaje y la transición dentro de la ZDP ha llevado a crear situaciones de rezago educativo y ansiedad en los estudiantes como se nota en el siguiente texto de Cárdenas, (2013):

Por otra parte, los estudiantes cuya lengua materna es indígena enfrentaron diversas dificultades al ingresar a la escuela; como niños monolingües sufrieron castigos, maltrato, discriminación. Aprendieron español en la escuela, sin estrategias didácticas, o con un modelo que contemplaba un tiempo específico para la enseñanza del español como segunda lengua. Los estudiantes vivieron circunstancias traumáticas y desagradables que muchas veces provocaron que desertaran de la escuela o reprobaran los cursos (pág. 4).

La negación a las oportunidades del estudiante para desarrollarse en diferentes lenguas de forma simultánea demuestra que el docente no tiene formación en competencias bilingües que contribuyan a que exista una comprensión de la realidad lingüística de los estudiantes. La mayoría de las telesecundarias del estado de Chiapas están asentadas en espacios bilingües, con estudiantes indígenas como el caso de Huanal.

En Huanal, los estudiantes de la telesecundaria esperan encontrar en la escuela, herramientas necesarias para fortalecer su expresión oral y escrita en más de una lengua. Es claro, que la lengua dominante en la Educación Básica de Huanal, es el español, seguido del *inglés* y la lengua indígena *ch'ol*, quizá no tenga mayor importancia para los procesos de aprendizaje, no obstante, se podría educar en un contexto plurilingüe al adecuar las tres lenguas en la realización de las tareas escolares con el análisis profundo de los libros de texto de Español e Inglés, sin embargo no existe libro de texto en lengua indígena *ch'ol* para la Escuela Secundaria.

En otros casos, a las telesecundarias asisten estudiantes migrantes que portan otra lengua diferente al contexto escolar. Estas situaciones exigen cambios en la labor docente y también en la integración de nuevas asignaturas en el curriculum. Para Fernández (2002), Los medios de comunicación podrían aplicarse para el desarrollo de competencias bilingües. En el Ejido el Huanal, los estudiantes indígenas *ch'oles* tienen acceso a la televisión con señal abierta, a la radiograbadora y desde hace poco a “fichas” de internet con un costo de \$ 10.00 pesos para estar en la red por dos horas.

Para que los estudiantes aprendan diversas lenguas de forma simultánea, una de las alternativas es usar los medios de comunicación como vehículos de sustento, fomento y rescate del español, las lenguas extranjeras y las 68 lenguas indígenas del país (Cárdenas, 2013; Fernández, 2002). Solo así se alcanzaría a desarrollar un bilingüismo coordinado en los estudiantes con el objetivo de alcanzar mejores habilidades metalingüísticas y metacognitivas enfocadas a la práctica permanente del pensamiento escrito.

El bilingüismo coordinado consiste en el dominio oral y escrito de las lenguas, limando dificultades para transitar de una lengua hacia la otra, previniendo también una interferencia lingüística que devenga en un semilingüismo. El dominio de una lengua requiere de un enorme esfuerzo intelectual, por lo que el trabajo con dos o más lenguas resulta sorprendente para la activación de ciertas áreas cerebrales encargadas del aprendizaje y práctica de las lenguas (Ardila, 2012). Sin lugar a dudas, las interconexiones neuronales no dejarían de traducirse en construcción de conocimientos.

El trabajo para desarrollar competencias bilingües se traduce en una activación cerebral más profunda a la que se realiza cuando se aprende contenidos en un idioma que ya domina el estudiante (Ardila, 2012; Cano-de Gómez y Valdez-Gamboa, 2011). La telesecundaria del ejido Huanal tiene relaciones con tres lenguas, el español, el *ch'ol* y el *inglés*. El trabajo con el *inglés* se complica por la falta de material didáctico y la ausencia de libros de texto. Además, la ortografía de este idioma es complicada, con una sintaxis atípica debido a las distintas variedades del *inglés* estándar (Mosonyi, 2010).

En la actualidad la adquisición de información para la construcción de conocimientos se ve influenciada por las políticas internacionales, las lenguas indígenas se han desplazado para formar competencias lingüísticas en el español e *inglés*, llegando a una emergencia actual para el aprendizaje de las lenguas indígenas y la construcción de conocimientos en lengua escrita. El sistema capitalista ha creado la sociedad de la información y la Teoría del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas sigue en favor para lograr una sociedad del conocimiento Guevara et al (2012), contrariando a la homogenización de las políticas globalizadoras.

Por un lado las políticas educativas promovidas desde un mundo globalizado con la participación de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico que buscan homogenizar las culturas mediante la apropiación de la lengua extranjera *Inglés* contribuyen en gran medida a la creencia que el estudiante actual aprende los conocimientos exclusivos de la educación formal. La teoría constructivista deja en claro que la cultura inmediata es la formadora de las características conductuales e idiosincráticas del sujeto.

En la Escuela Telesecundaria los estudiantes indígenas *ch'oles* desarrollan competencias lingüísticas de acuerdo a las capacidades lingüísticas que el profesor frente a grupo domina. Dentro de la teoría constructivista del conocimiento se habla del tutor físico, es decir del profesor, como el encargado de incluir en su planeación de clases la personalización de la zona de desarrollo próximo ZDP (Ruiz C. , 2005), donde es estudiante indígena *ch'ol* tenga la responsabilidad de ir avanzando paso a paso en el cumplimiento de las misiones de aprendizaje.

### 3.3 La Adquisición y Apropiación de Saberes Lingüísticos Sociales

La recabación de datos obtenida mediante el instrumento de la entrevista semiestructurada (Hernández R. , 2014) aplicado a 20 estudiantes indígenas *ch'oles* permitió que se lograra organizar la información de acuerdo a las respuestas más frecuentes entre los entrevistados. Para analizar cuáles fueron las respuestas más frecuentes a cada una de las 12 preguntas aplicadas se presenta de la siguiente manera:

Tabla 3.2  
Análisis de las respuestas obtenidas en las entrevistas

PREGUNTA	OBSERVACIÓN
1.- ¿Cómo aprendiste a hablar?	Los estudiantes afirman haber aprendido de forma autodidacta, mediante la influencia de su medio social que se estaba olvidando de hablar en <i>ch'ol</i> .
2. ¿Qué lengua aprendiste primero, <i>ch'ol</i> o español?	Los estudiantes afirman que es más fácil pronunciar las palabras en español, por lo que lo adoptaron como primera lengua.
3. ¿Cómo aprendiste a escribir en español?	Los estudiantes exclaman que en la escuela aprendieron la escritura mediante ejercicios con las vocales y el abecedario.
4. ¿Qué temas abordaste en tus primeros textos en español?	Los estudiantes inician sus primeros textos abordando el abecedario y las vocales.
5. ¿Cómo crees que interviene tu memoria cuando escribes?	Los estudiantes explican que la memoria interviene recordando información al momento que están escribiendo un texto.
6. ¿Tus profesores te enseñaron a escribir en <i>ch'ol</i> ?	Los estudiantes si cursaron clases de <i>ch'ol</i> en algún momento, pero no fue suficiente para apropiarse de la escritura en lengua <i>ch'ol</i> .
7. ¿Qué temas abordaste en tus primeros textos en <i>ch'ol</i> ?	Los alumnos expresan que no ha escrito textos en <i>ch'ol</i> , solamente se registra un listado bilingüe de nombres de plantas y animales.
8. ¿Cómo trabajaste el libro de <i>ch'ol</i> en primaria?	Los estudiantes explican que al no tener dominio del <i>ch'ol</i> tenían que seguir las diversas actividades propuestas por el docente.
9. ¿Qué lengua utiliza tu cerebro para pensar?	La mayoría de los estudiantes utiliza el español para pensar, aunque aparecen 4 estudiantes con bilingüismo oral.
10. ¿Puedes pensar en <i>ch'ol</i> y español?	La mayoría de los estudiantes declaran que solo dominan el español, aunque hay 4 estudiantes que se definen bilingües.
11. ¿Cuáles son las ventajas de escribir en dos lenguas?	Aprender a escribir en dos lenguas permite encontrar mejores oportunidades de trabajo en el sector turístico.
12. ¿Qué tiempo del día dedicas a la escritura?	Los estudiantes dedican alrededor de 30 minutos al día para ejercitar su escritura.

*Elaboración propia.*

Las entrevistas semiestructuradas se aplicaron a estudiantes de entre 13 y 15 años de edad, solamente se eligieron 20 de 35 entrevistas aplicadas en total. Se optó por registrar solo las entrevistas que contribuyeran a la obtención de toda la información posible (Ver tabla 3.2), No se registra entrevistas realizadas a padres de familia o a los profesores ya que durante la aplicación de las entrevistas y análisis de información no se obtuvo información de utilidad respecto al tema de investigación que es la construcción del conocimiento escrito que desarrollan los estudiantes.

En la tabla anterior se incluye una observación general de las respuestas que permitirá un mejor análisis para la comprensión de la construcción social y cultural del conocimiento de los estudiantes y el contexto *ch'ol* del ejido El Huanal donde se única la Escuela Telesecundaria N° 1366 (Ander-Egg, 1995). Las observaciones generales de cada pregunta emana del análisis de las respuestas constantes que los estudiantes dentro de las opiniones fueron asemejándose tomando una respuesta general sintetizada para cada pregunta.

Las preguntas semiestructuradas permitieron un diálogo con los estudiantes indígenas *ch'oles* donde se reconoce similitudes en las formas de concebir y describir su entorno (Orrú, 2012) . Las respuestas usuales de los estudiantes presentaron en toda ocasión coincidencias lo que es claramente perceptible para no abordar mas preguntas a pesar de haber trabajado con el formato de entrevista semiestructurada. Durante el análisis y tabulación de las 20 entrevistas aplicadas a los estudiantes indígenas *ch'oles*, además de notar respuestas idénticas (Contini, 2006), es probable que las respuestas indiquen el nivel de desarrollo de los estudiantes

Entre las similitudes más sobresalientes entre las respuestas se tomaron los siguientes grupos: las preguntas uno, cinco y doce para explicar la forma en que los estudiantes realizar en procesamiento de la información. Las preguntas dos, nueve y diez contribuyen a estudiar la dinámica que hay en la lengua *ch'ol* y el español. Para entender la práctica de la lengua escrita bilingüe en los estudiantes indígenas *ch'oles* se relacionaron las preguntas tres, cuatro y once. La comprensión de la situación actual de la lengua indígena *ch'ol* se logró mediante el análisis de las preguntas seis, siete y ocho.

Para conocer los usos sociales de la lengua oral que los estudiantes indígenas *ch'oles* realizan en su entorno social y cultural, además de profundizar en el modo que se han apropiado de una lengua oral fue necesario formular preguntas que nos llevaran a conocer la lengua que los estudiantes aplican tomando en cuenta lo que señalan Vicente y Lafarga (2013) que para formular pensamientos es necesario el uso de una lengua. La siguiente tabla detalla las tres preguntas y las respuestas que guardan similitudes al respecto:

*Tabla 3.3*

*Procesamiento de la información de los estudiantes.*

PREGUNTA	OBSERVACIÓN
1.- ¿Cómo aprendiste a hablar?	Los estudiantes afirman haber aprendido de forma autodidacta, mediante la influencia de su medio social que se estaba olvidando de hablar en <i>ch'ol</i> .
5. ¿Cómo crees que interviene tu memoria cuando escribes?	Los estudiantes explican que la memoria interviene recordando información al momento que están escribiendo un texto.
12. ¿Qué tiempo del día dedicas a la escritura?	Los estudiantes dedican alrededor de 30 minutos al día para ejercitar su escritura.

*Elaboración propia*

En la tabla 3.3 se logra apreciar elementos importantes como el autodidactismo, la memoria y la dedicación que los estudiantes tienen para la adquisición del lenguaje y los usos sociales que le dan a la lengua oral. Al parecer existe relación en la práctica de la escritura con la información almacenada en los estudiantes a partir de sus experiencias. El autoaprendizaje aparece a temprana edad, incluso durante la adquisición de la primera lengua.

La interacción diaria que el estudiante indígena *ch'ol* tiene con su entorno socio-cultural se guía mediante la exploración y al desarrollo de sus capacidades para circular entre las zonas de desarrollo próximos (Fontaines & Rodríguez, 2008) y guardar en la memoria diversa información recabada de las experiencias cotidianas. El ejido El Huanal, donde se ubica la Escuela Telesecundaria N° 1366 es un espacio con diversidad cultural donde se escucha voces en lengua *ch'ol* y en español.

La Escuela Telesecundaria imparte 3 horas semanales de clases en la asignatura de Lengua Extranjera Inglés (SEP, 2011). Por ese motivo es necesario indagar y conocer sobre la primera lengua considerada por los estudiantes indígenas *ch'oles*. A continuación, se presenta las respuestas de los estudiantes indígenas *ch'oles* referente a la dinámica que existe entre el uso del español y de la lengua indígena *ch'ol*.

Tabla 3.4

*Dinámica cognitiva entre el ch'ol y el español.*

PREGUNTA	OBSERVACIÓN
2. ¿Qué lengua aprendiste primero, <i>ch'ol</i> o español?	Los estudiantes afirman que es más fácil pronunciar las palabras en español, por lo que lo adoptaron como primera lengua.
9. ¿Qué lengua utiliza tu cerebro para pensar?	La mayoría de los estudiantes utiliza el español para pensar, aunque aparecen 4 estudiantes con bilingüismo oral.
10. ¿Puedes pensar en <i>ch'ol</i> y español?	La mayoría de los estudiantes declaran que solo dominan el español, aunque hay 4 estudiantes que se definen bilingües.

*Elaboración propia.*

Durante las entrevistas, se indago sobre la lengua que utilizan los estudiantes para las actividades escolares y para su vida cotidiana, fue notable que el español ha desplazado el uso de la lengua indígena *ch'ol* y por lo tanto en el contexto social de Huanal el *ch'ol* y el español son las lenguas que conviven y compiten para su uso social (Levinson, Sandoval-Flores, & Bertely-Busquets, 2007), según las preguntas 9 y 10 de la tabla 3.4. Las ideas que los estudiantes indígenas *ch'oles* estructuran en su cerebro lo realizan mediante la lengua español, esto se logra entender debido al proceso castellanizante al que los estudiantes han sido involucrados.

Por otra parte, es notable que no existe apropiación de otras lenguas que contribuyan al aumento de la capacidad representacional (Vicente, 2013), aunque en la Escuela Telesecundaria se curse el *inglés*, este idioma aun no es dominado ni apropiado por los estudiantes indígenas *ch'oles*. La dificultad de la comunicación bilingüe de los estudiantes indígenas *ch'oles* se debe a que sus padres solamente les obligan a apropiarse del español, en la escuela ya no se ejercita la lengua indígena *ch'ol* y se escribe poco. La decisión de los padres es determinante para la formación bilingüe y la adquisición de competencias bilingües de los estudiantes.

### 3.4 El Proceso de Apropiación y Práctica de la Escritura Bilingüe

La escritura es un medio ostensible para conocer las categorías, estructuras o esquemas que el estudiante indígena *ch'ol* construye en su cerebro, para Salomón (2009) la escritura es una forma de pensamiento visible. Por lo tanto, es necesario examinar la forma en que los estudiantes indígenas *ch'oles* se han apropiado y practican la escritura. Durante la selección de información en las entrevistas se detectó 3 preguntas que en el contenido de sus respuestas otorgaban elementos útiles para comprender el proceso de apropiación y práctica de la escritura.

Tabla 3.5

*La práctica de la escritura bilingüe*

PREGUNTA	OBSERVACIÓN
3. ¿Cómo aprendiste a escribir en español?	Los estudiantes exclaman que en la escuela aprendieron la escritura mediante ejercicios con las vocales y el abecedario.
4. ¿Qué temas abordaste en tus primeros textos en español?	Los estudiantes inician sus primeros textos abordando el abecedario y las vocales.
11. ¿Cuáles son las ventajas de escribir en dos lenguas?	Aprender a escribir en dos lenguas permite encontrar mejores oportunidades de trabajo en el sector turístico.

*Elaboración propia.*

La tabla 3.5 señala que los estudiantes indígenas *ch'oles* aprendieron a escribir en la escuela mediante actividades de aprendizaje dirigidas por sus profesores con procesos de andamiaje como se describe en la teoría social y cultural de la construcción de conocimientos explicada por Vygotsky (Contini, 2006). Los estudiantes perciben y explican que el abecedario y las vocales fueron los medios visuales seleccionados y ejecutados dentro del aula para apropiarse de la escritura en un proceso de andamiaje dirigido por profesores.

El español es la lengua adoptada por los docentes de Huanal como medio de comunicación dentro del aula. La mayoría de los estudiantes reconoce la importancia de la escritura, aunque no precisan la utilidad de lograr escribir en dos lenguas, es decir, en español y en lengua indígena *ch'ol*. La lengua *ch'ol*, es la tercera lengua indígena más hablada en el estado de Chiapas, en el censo de población y vivienda del INEGI (2010) se contabilizó un total de 191 947 hablantes.

Es probable que a casi una década del censo de población y vivienda del año 2010, el número de hablantes de la lengua *ch'ol* en el estado de Chiapas ya ha disminuido. Esta situación a nivel estatal se observa en el ejido El Huanal, particularmente en la Escuela Telesecundaria N° 1366 donde los estudiantes presentan dificultades para la escritura bilingüe, de acuerdo a las entrevistas, de 20 estudiantes solamente 4 de ellos pueden comunicarse en *ch'ol* y español. En el diario del profesor (Pérez, 2017), se describe un momento para análisis profundo de la escritura en los estudiantes indígenas *ch'oles*, como se muestra a continuación:

Cuando escriben una pregunta no colocan los signos de interrogación, no hacen uso de los acentos para orientar el significado de una palabra. Los estudiantes indígenas *ch'oles* ven difícil plasmar y transmitir sus emociones mediante un texto, esto repercute que no puedan percibir los sentimientos que un autor agrega a sus textos. El uso del acento influye en su nivel de comprensión lectora y al mismo tiempo en su producción de textos (Pág. 06).

En la cita anterior se nota que la construcción del conocimiento escrito por parte de los estudiantes indígenas *ch'oles* de la Escuela Telesecundaria N° 1366 del ejido El Huanal, se realiza en todo momento. En el texto citado como extracto del diario del profesor se describe una serie de dificultades que enfrentan los estudiantes durante el momento de practicar la escritura, se habla sobre el significado emocional que contiene un texto y sobre la influencia que tiene el uso correcto de la acentuación para concretar el significado de un concepto. La escritura es un procesamiento cognitivo del manejo de información para el estudiante.

Para que el estudiante indígena *ch'ol* logre plasmar en sus textos las emociones que necesita transmitir al lector es importante trabajar con ellos el concepto de significado emocional, para Rodríguez (2006), resulta vital orientar a los estudiantes en una escritura que sirva para la transmisión de percepciones, pensamientos y emociones. Por lo tanto, cuando el estudiante indígena *ch'ol* comprenda el valor de la escritura para la transmisión de ideas con significado emocional, también desarrollara su habilidad receptiva y perceptiva mediante una comprensión prosódica que contribuya a la comprensión lectora. La comprensión prosódica es el significado que el sujeto le otorga a un texto.

Durante el ciclo escolar 2017-2018 la Escuela Telesecundaria N° 1366 contó con una población estudiantil total de 84 alumnos (Saech, 2017), adolescentes de entre 12 y 16 años que se comunican en español y algunos en lengua *ch'ol*, sin embargo, es notable que están dejando de comunicarse mediante la lengua indígena *ch'ol*, por lo que fue necesario indagar en las entrevistas sobre el dominio de la lengua *ch'ol* que presentan los estudiantes. A continuación se presenta la tabla 3.6 que contiene información sobre el dominio de la lengua *ch'ol* en los 20 estudiantes entrevistados:

*Tabla 3.6*

*El dominio de la lengua ch'ol en los estudiantes indígenas ch'oles*

PREGUNTA	OBSERVACIÓN
6. ¿Tus profesores te enseñaron a escribir en <i>ch'ol</i> ?	Los estudiantes si cursaron clases de <i>ch'ol</i> en algún momento, pero no fue suficiente para apropiarse de la escritura en lengua <i>ch'ol</i> .
7. ¿Qué temas abordaste en tus primeros textos en <i>ch'ol</i> ?	Los alumnos expresan que no ha escrito textos en <i>ch'ol</i> , solamente se registra un listado bilingüe de nombres de plantas y animales.
8. ¿Cómo trabajaste el libro de <i>ch'ol</i> en primaria?	Los estudiantes explican que al no tener dominio del <i>ch'ol</i> tenían que seguir las diversas actividades propuestas por el docente.

*Elaboración propia.*

Las respuestas para indagar el uso y aplicación de la lengua *ch'ol* en los estudiantes es la más impresionante ya que se notó en la expresión de los estudiantes el poco interés que ellos tienen hacia el dominio oral y escrito de la lengua indígena (ver tabla 3.6). También señalan que los docentes de la Escuela Primaria abarcaron pocas veces la asignatura de lengua indígena, para Schmelkes (2013) es de vital importancia que los docentes dirijan su atención hacia los orígenes culturales de los estudiantes.

La Escuela Telesecundaria N° 1336 no ha logrado concretar una educación que tome en cuenta la lengua indígena *ch'ol*, sin embargo, en el Acuerdo Secretarial N° 384 se exhorta a desarrollar durante 3 horas a la semana la asignatura de Lengua y Cultura Indígena para las escuelas secundarias ubicadas en regiones indígenas (SEP, 2013), en Huanal no se cumple con esta norma y los estudiantes se están desarrollando en un contexto monolingüe en la lengua español.

### 3.5 De los Saberes Socioculturales al Pensamiento Escrito

Durante la recopilación de información se seleccionaron relatos escritos por los estudiantes indígenas *ch'oles* para conformar una carpeta de evidencias con el objetivo de recabar relatos nativos (Atkinson, 2014). Los textos escritos por los estudiantes indígenas *ch'oles* fueron elaborados de acuerdo a cuatro diferentes títulos a desarrollar, de esta manera se retrata el poder expresivo del lenguaje que poseen los estudiantes indígenas *ch'oles* de la Escuela Telesecundaria N° 1366. Después de analizar los escritos de detecto información de conocimiento común por los estudiantes que se presenta a continuación:

Tabla 3.7

*Saberes sociales de los estudiantes indígenas ch'oles*

TEMA	SABERES SOCIALES
1. Antecedentes históricos de la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los fundadores son Lorenzo Pérez, Manuel Pérez y Mateo Álvarez.</li> <li>- Había mucho árbol de huano, por eso mi comunidad de llama Huanal.</li> <li>- Los viejitos venían buscando agua.</li> <li>- Las primeras casas eran de zacate.</li> <li>- Los primeros pobladores construyeron la casa ejidal.</li> <li>- Dicen los más viejitos que emigraron desde Sabanilla.</li> </ul>
2. Costumbres y tradiciones de mi comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El que tiene delitos lo llevan a la cárcel y le cobran multa.</li> <li>- Se realizan festividades católicas.</li> <li>- Para recibir año nuevo se hace 3 noches de baile.</li> <li>- Se festeja el cuarto viernes en semana santa.</li> <li>- Las fiestas se realizan con cooperaciones de todas las personas.</li> <li>- Se celebran bodas, se lleva a entregar la novia a casa del novio.</li> </ul>
3. Medicina tradicional de mi comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las plantas son remedios potentes.</li> <li>- Nosotros nos curamos con hierbas porque en el centro de salud no hay medicinas.</li> <li>- Los que saben de hechicería si conocen muchas hiervas.</li> <li>- Muchos utilizan la mota como medicina.</li> <li>- Las personas prefieren brujos y hechiceros no a los médicos.</li> </ul>
4. El origen de la lengua <i>ch'ol</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La lengua <i>ch'ol</i> se fue pasando por los abuelos.</li> <li>- Es una tradición que dejaron los viejitos.</li> <li>- La lengua <i>ch'ol</i> lo trajeron de Sabanilla nuestros abuelos.</li> <li>- La lengua <i>ch'ol</i> proviene de los Mayas.</li> </ul>

*Elaboración propia.*

Las descripciones anteriores sugieren que los estudiantes indígenas *ch'oles* son portadores de saberes sociales obtenidos en el contexto social y cultural del ejido El Huanal. Los cuatro temas señalados en la tabla 3.7 fueron desarrollados por los estudiantes durante la jornada de recopilación de escritos. Se seleccionaron escritos de 20 estudiantes donde se notaba el conocimiento que los estudiantes tienen sobre su contexto social y cultural. Para Freire (2004), citado en Ortiz (2017), explica que no se debe ver a los estudiantes como sujetos que deben ser llenados con conocimientos sino partir de las representaciones sociales obtenidas de su cultura.

En el apartado sobre Antecedentes Históricos de la Comunidad (ver tabla 3.7), es notable que de acuerdo a la información aportada por los estudiantes existe un sentimiento de identidad por el modo en que se va describiendo la fundación de ejido, por ejemplo, la causa del nombre que recibe el ejido Huanal coincide en todos los escritos elaborados por los estudiantes. El ejercicio de la escritura guió a los estudiantes para redescubrir sus representaciones sociales y culturales para hacerlas más explícitas (Gómez L. , 2017), esto significa que mediante el conocimiento social que estaba en el nivel perceptivo se conformó un conocimiento conceptual escrito.

Los antecedentes históricos del ejido El Huanal alcanzan a conformar lazos de colectividad entre los estudiantes indígenas *ch'oles*. La escritura es un medio para que los estudiantes logren la preservación de las características cronológicas sobre la fundación de su comunidad (Kamenetskaia, 2014). Los estudiantes indígenas *ch'oles* conocen datos históricos de la fundación de su comunidad, explican que la fundación se logró gracias a la unión de un grupo de personas trabajando en colectivo y son conscientes de que ellos heredarán el territorio.

Los textos escritos por los estudiantes muestran el nivel de concientización hacia sus antepasados quienes se establecieron en este lugar debido a que el espacio natural satisfacía sus necesidades de agua, madera y alimento. La redacción de los estudiantes continúa con la descripción de la Casa Ejidal (Ver foto 1.1) como una edificación histórica que simboliza la unidad y la propiedad del territorio ejidal. Los datos rescatados en el apartado de Antecedentes Históricos de la Comunidad permiten ver que el estudiante indígena *ch'ol* posee conocimientos que la Escuela Telesecundaria N° 1366 no le otorga ningún valor para la construcción del conocimiento escrito.

La educación formal que representa la Escuela Telesecundaria en el ejido El Huanal no tiene una orientación para lograr ofertar una educación intercultural, para el caso de la redacción realizada por los estudiantes indígenas *ch'oles* con el título Costumbres y Tradiciones de mi Comunidad, las redacciones contienen elementos característicos del ejido Huanal, situación de pertenencia comunitaria como adolescentes *ch'oles* que les otorga una forma de ver el mundo (Gutiérrez, 2017). El entramado de celebraciones y festejos motiva a la preservación cultural de Huanal, sin embargo esto no sucede con la lengua indígena *ch'ol*.

Cada uno de los estudiantes se ha encargado de asimilar diversos elementos de su realidad que motivan gran parte de su imaginación y creatividad (Limiñana, 2008), pensar sobre la realidad y escribirlo es una capacidad indispensable. La formación del pensamiento y por consecuencia de la conducta y los valores van ideando una idiosincrasia propia que parte de los elementos físicos observados diariamente por los estudiantes. La descripción del espacio físico de Huanal también es rescatado en un extracto del diario del profesor (Pérez, 2017) que describe lo siguiente:

Las vigas, los horcones y las tablas para construir las casas son extraídos de la vegetación de la región, maderas como el corcho, el caulote, la caoba y el cedro componen los muros. Los techos son cubiertos de lámina galvanizada, en algunos hogares la madera ya se ve desgastada e invadida por termitas. En algunos casos, las personas de mejores condiciones económicas tiene azoteas elaboradas de concreto y muros compuestos de bloques de cemento (Pág. 46).

Las formas de vida que los antepasados de Huanal presentaban se han transformado, la casa tradicional *ch'ol* que probablemente tenía techos de hojas de palmas de huano, ahora se han sustituido por la lámina galvanizada y en pocos casos por el concreto y las varillas. El estudiante indígena *ch'ol* alcanza a percibir estos cambios como un progreso de la comunidad. Es probable que el abandono de la lengua *ch'ol* también represente un progreso para las nuevas generaciones de estudiantes indígenas *ch'oles* del ejido El Huanal. La escritura en lengua escrita bilingüe no logra fortalecerse debido a estos sentimientos culturales que guardan su origen en una educación castellanizante y en medios masivos de comunicación con fines consumistas.

La globalización también se ha interesado en comercializar el sector salud mediante el suministro de farmacéuticas, para el estudiante indígena *ch'ol*, la existencia de medicina tradicional de su comunidad abona saberes que tiene su origen en la experiencia de sus ancestros. En los escritos de los estudiantes se interpreta que su medicina tradicional se basa en construcciones sociales (Duek, 2010) como las creencias sobre hechos sobrenaturales administrados por personajes como brujos y hechiceros que compiten con los saberes que tiene un médico. De la misma forma describen a las plantas como remedios potentes y curativos.

Los estudiantes indígenas *ch'oles* también se atrevieron a escribir que en el ejido El Huanal la planta de marihuana también es usada como medicina. Una de las justificantes para usar la planta de marihuana para mitigar el dolor de las enfermedades se debe a que en la casa de salud no existen medicamentos disponibles. La identidad descrita respecto al tema de medicina tradicional es la construcción de significados realizados por los estudiantes indígenas *ch'oles* que fueron idealizando durante su redacción (Medina, Fuenmayor, & Camacho, 2009), misma que los lleva a reflexionar su entorno inmediato para que logren impactar en el logro de una mejor calidad de vida.

Los escritos que se desarrollaron bajo el título de El Origen de la Lengua *Ch'ol* los estudiantes creen que su lengua es una herencia proveniente de antiguas generaciones, ellos ubican el origen de la lengua indígena *ch'ol* en el municipio vecino de Sabanilla de donde emigraron los primeros pobladores que se establecieron en el área geográfica de Huanal. Otra idea señala que el *ch'ol* proviene de la civilización maya, es un señalamiento a grandes rasgos que fundamentan los alumnos a partir de los relatos tradicionales de su comunidad.

Las variantes lingüísticas del *ch'ol* también ha generado que los grupos que emigraron del municipio de Tila, Tumbala o Sabanilla aun conserven morfemas idénticos (Moguel, Meneses, & Meza, 2008). Los habitantes del ejido El Huanal aun guardan recuerdos de Tila y Sabanilla, en ocasiones asisten a estos municipios para participar en procesiones religiosas, peregrinaciones y visitas a eventos sociales a los que son invitados. Los estudiantes indígenas *ch'oles* describen en forma oral estos saberes, pero es necesario que la escuela fomente la escritura bilingüe.

### **3.6 Los Vicios de Lenguaje Como Parte de la Identidad de los Estudiantes Indígenas *Ch'oles*.**

El análisis de las categorías registradas en la tabla 3.1 constatan y describen a profundidad las características de la construcción del conocimiento escrito bilingüe en los estudiantes indígenas *ch'oles* del nivel de secundaria. El diario del profesor se desarrolló a partir de la observación directa dentro del salón de clases y fuera de ella (Bertely, 2000), por ello, durante el ciclo escolar 2017-2018 se describió mediante anotaciones en el diario del profesor los hechos suscitados entramando así percepciones pedagógicas.

La lengua materna fue uno de los temas que se logró destacar en el diario, de esta categoría se describió las características de la lengua *ch'ol* y el español y los usos sociales que reciben en la escuela y la comunidad. De acuerdo a la relación entre las dos lenguas se expresa los conceptos de bilingüismo coordinado con las lenguas *ch'ol* y español (Bastiani, y otros, 2013). El semilingüismo presente en los estudiantes indígenas *ch'oles* y que influye como parte de la apropiación de la lengua oral y escrita en los estudiantes para la construcción del conocimiento.

En el diario del profesor también se registra que el uso de la escritura para los estudiantes se práctica como obligación para el cumplimiento de sus tareas, también se realiza como pasatiempo para aquellos estudiantes que son conscientes de la práctica de la escritura y en tercer plano se detectó que algunos estudiantes practican la escritura para mejorar su ortografía. A la par de la práctica de la escritura se identifica tres formas de aprendizaje: el individual, el grupal y mediante la consulta del diccionario.

La construcción del conocimiento en los estudiantes depende de la formación del concepto que cada estudiante fortalezca a diario. En los registros del diario del profesor se exclama que los estudiantes indígenas *ch'oles* utilizan la memoria, la imaginación, la creatividad y la asociación para alcanzar la formación de nuevos conceptos (Fontaines & Rodríguez, 2008). Por último, se encontró como categoría los vicios de lenguaje que de acuerdo a las formas de expresión oral y escrita de los estudiantes indígenas *ch'oles*, el vulgarismo y la metátesis son las que predominan.

La historia del ejido de El Huanal que inicia con una migración de los municipios de Tila y Sabanilla (Pérez, 2017), en busca de tierras libres para el asentamiento trajo consigo la formación de una nueva identidad cultural, social y lingüística. El modo de hablar el *ch'ol* y el español se han materializado en una forma única de describir el mundo, como señala Arruti y otros (2006) que el lenguaje del medio ambiente con sus significados serán adoptados por el estudiante. A partir de los saberes adquiridos del estudiante indígena *ch'ol* se consolidará la reflexión social.

Escuchar a los estudiantes hablar en español se dirige a un trabajo de decodificación y de interpretación por parte de los docentes para lograr comprender los mensajes y expresiones de los estudiantes indígenas *ch'oles* semejándose a un laboratorio cultural, para el estudio del pensamiento y lenguaje (Chaves, 2001). La forma de hablar en español en este contexto es peculiar en el sentido de la existencia de interferencias entre las lenguas de *ch'ol* y español además del regionalismo de las palabras aplicadas para nombrar objetos físicos, parentescos y situaciones cotidianas.

La presencia de dicha interferencia lingüística no permite la práctica de un bilingüismo coordinado que signifique la buena práctica de la lengua oral y escrita en ambas lenguas (Bastiani, y otros, 2013). La forma oral del español en los estudiantes indígenas *ch'oles* obstaculizan una buena comunicación con sus docentes y la nula comunicación repercute en los logros académicos de los estudiantes indígenas *ch'oles* y en el en buen desempeño docente. Las interferencias lingüísticas más frecuentes que se puede ejemplificar son cuando un estudiante indígena *ch'ol* se dirige a un objeto pequeño agregando el adjetivo *ch'ol chut*.

Un pollito pequeño es descrito como el “chut pollito”, pedir un poco de azúcar sería decir “empréstame chut azuca”. La situación lingüística anterior se debe a que la lengua *ch'ol* tiene morfemas que nombran a los objetos de acuerdo a sus formas (Moguel, Meneses, & Meza, 2008), es importante mencionar que la Secretaria de Educación de Estado de Chiapas trabaja mediante el alfabeto de la variante lingüística del municipio de Tila y que con esta variante se rige el resto de las regiones de habla indígena *ch'ol*.

Otras voces recabadas en el diario del profesor tiene que ver con la expresión “de puro gusto” que hace referencia al tedio o la ira que se percibe detrás de una acción, un estudiante puede acusar a otro diciendo “Juanito de puro gusto me jalo el cabello”. La respuesta común en los estudiantes para expresar que aún están realizando cierta actividad es la palabra “todavía”, por ejemplo; se pregunta si ya avisaron a sus padres sobre la reunión general y responden “todavía” con el fin de explicar que aún no han avisado a sus padres.

La respuesta positiva hacia diversas cuestiones la expresan con la voz “haa” como sinónimo de “sí” como afirmación, y para expresar un “no” solamente consiste en decir “mm” acompañado de un movimiento de cabeza de izquierda a derecha, el lenguaje corporal es elemento importante en la comunicación de los estudiantes indígenas *ch'oles*. Es necesario recalcar que en el ejido El Huanal existe poco interés de los padres de familia hacia las reuniones con fines educativos, una investigación realizada por Bastiani y Bermúdez (2015), deja ver que en la Región *Ch'ol* existe baja participación de los padres de familia en los temas escolares.

Las expresiones de los estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal también incluyen palabras obscenas. En la Escuela Telesecundaria N° 1366 como espacio de convivencia social se aprecia el uso de palabras inapropiadas, o groserías, sin embargo, para los habitantes de Huanal no se considera como inapropiado este tipo de expresiones y los alumnos lo adoptan para utilizarlos sin que represente un hábito reprobable. Las expresiones más frecuentes de los estudiantes son: “magre” y “que verga” para responder a cuestiones que les causa molestia y dicen “shoto” o “chapuy” para referirse a algún sujeto homosexual o que es un traidor.

Para destacar que los estudiantes indígenas *ch'oles* de la Escuela Secundaria N° 1366 aún no logran determinar el uso de un bilingüismo coordinado se puede constatar mediante las siguientes palabras de uso común. Los estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal hablan en español mientras utilizan la palabra “uche” refiriéndose a un conejo, la palabra “cotion” para referirse a un tejón, aplican la palabra “toloque” para referirse a una especie de iguana, la palabra “pochitoque” para señalar una tortuga, nombran como “chelel” a una legumbre de vaina verde y le llaman “jujo” a una fruta amarilla comestible.

Las palabras anteriores tienen relación directa con la lengua indígena *ch'ol*. Otros registros que señalan la existencia de vicios de lenguaje en la forma oral del español es el vulgarismo. En algunas palabras que usan los estudiantes indígenas *ch'oles* existe cierto giro en las expresiones que se perciben como incorrectas, a su vez, forman parte de la identidad lingüística de la región (Sheseña-Hernández, 2015). En Huanal se dice “eraban” en lugar de eran, “rancar” por excavar, “meramente” por exactamente, “trozar” por cortar, “fiestar” por celebrar, “no es yo” para indicar ausencia y se dice “ta ido” para exclamar que alguien se ha marchado.

Cada una de las palabras clasificadas como vulgares logra expresar la forma de pensamiento e información etnográfica de la cultura *ch'ol*. Un rasgo presente en el español oral de los estudiantes indígenas *ch'oles* es la transposición de algunos sonidos o letras, para la palabra drenaje dicen “grenaje” cambiando el sonido de la d por la g, en la palabra significa dicen “segnefica” cambiando dos veces la i por la e, en la palabra comprende dicen “compriende” agregando la vocal i, en la palabra quiébralo dicen “quebralo” desapareciendo en sonido de la vocal i y para decir frío en Huanal se dice “frillo” agregando una voz con dos consonantes.

La lengua castellana en Huanal se ha transformado en un dialecto o variante lingüística que dificulta la comunicación entre los habitantes autóctonos del ejido y las personas ajenas ha dicho contexto lingüístico, una causa próxima a esta situación se debe a que los estudiantes indígenas *ch'oles* no han tenido acceso a una educación bilingüe con el trabajo académico entre el *ch'ol* y el español (LGE, 2018). Los docentes recién llegados se enfrentan a un proceso de adaptación lingüística para lograr interpretar los mensajes emitidos por los estudiantes y padres de familia.

El mundo de los estudiantes indígenas *ch'oles* es nombrado de acuerdo a su herencia cultural y con fuertes relaciones a la lengua indígena *ch'ol*. Por lo tanto, se logra apreciar el regionalismo que experimenta la lengua castellana en este ejido de El Huanal, lo anterior se debe a cierta resistencia cultural que la lengua *ch'ol* tiene en la memoria de sus hablantes para su total desaparición, como lo señalan Fonseca y García (2010) una resistencia involuntaria hacia el terreno que cada día está ganando el español en cuanto a número de hablantes. También se reconoce la influencia que ha tenido la poca práctica de la lectoescritura en los estudiantes.

La lectura y la escritura es requerida para la construcción de conocimientos, resulta indispensable estos hábitos reflexivos de la lengua para que los estudiantes indígenas *ch'oles* adquieran mejores resultados en la comprensión de lecturas contenidos en los libros de textos. Es importante que los encargados de la Educación Básica en este ejido logren tomar acuerdos para fortalecer la apropiación de la lengua oral y escrita en *ch'ol* y español para lograr un bilingüismo coordinado que logre aminorar las interferencias lingüísticas entre ambas lenguas.

La interferencia entre el *ch'ol* y el español se ha constatado a lo largo de las explicaciones anteriores, se alcanza a observar que los estudiantes indígenas *ch'oles* no logran diferenciar las connotaciones y la lengua a la que pertenecen generando un conflicto cognitivo (Bastiani, y otros, 2013), se han apropiado de las palabras existentes en un contexto con presencia simultánea de la lengua indígena y la lengua castellana. Además, existe una mezcla de palabras en ambos idiomas y es probable que si no se atiende la lectoescritura en ambas lenguas se seguirá con el problema de un bilingüismo descoordinado.

La tarea del docente se enfoca en diseñar estrategias didácticas para atender el conflicto cognitivo que presentan los estudiantes indígenas *ch'oles* debido a la lenta apropiación del español y también al abandono de la lengua indígena *ch'ol*. La escritura bilingüe es un recurso que podría mejorar la discordancia lingüística que poseen los estudiantes indígenas (Espinosa, 2003), sin embargo es necesario enseñarles a los estudiantes a escribir estructurando oraciones lógicas a partir de su contexto lingüístico y físico, con los saberes sociales que ya dominan.

Es importante preservar ambas lenguas sin embargo se percibe que la lengua *ch'ol* no se está reservado para las próximas generaciones, vemos que los estudiantes indígenas *ch'oles* actuales ya no se interesan por aprender la lengua indígena *ch'ol* ni en su forma oral ni en su forma escrita, como ha señalado Fernández (2003), existe un despojo de la cultura indígena. La adopción de la lengua español está desplazando a la lengua indígena *ch'ol*. Son muy pocos los estudiantes que declaran dominar la lengua indígena *ch'ol*, la mayoría de los estudiantes pretende dejar de lado la lengua indígena y solo practicar el español, aunque esta práctica sea precaria con presencia de un estilo informal en su forma oral.

### **3.7 La Formación de Conceptos a Partir de los Conocimientos Empíricos de los Estudiantes Indígenas *Ch'oles*.**

El lenguaje es necesario para la formación de ideas, por tanto, la memoria del cerebro de un estudiante indígena *ch'ol* almacena las experiencias vividas a diario, a partir de esta experiencia el estudiante indígena *ch'ol* va definiendo su realidad, es decir, va endureciendo su aprendizaje mediante el desarrollo cultural que según Vigotsky se da primero a nivel social entre las personas en forma interpsicológica y después a nivel individual llámese intrapsicológica (Coronel, 2005), culminando en la formación de conceptos.

El proceso de descripción del contexto sociocultural del estudiante indígena *ch'ol* se complementa con los saberes obtenidos de su propio entorno (Rodríguez W. , 2009) mediante el recuento de leyendas contadas por sus ancestros, en el conocimiento de las medicinas tradicionales, las formas de educar de forma empírica y el comportamiento aprendido mediante la observación de sus vecinos. El contexto social es el parteaguas entre el individuo y la construcción de conceptos.

La forma de pensar de los padres de familia se transmite a los hijos, principalmente a los estudiantes indígenas *ch'oles* de la Escuela Telesecundaria No 1366 quienes son adolescentes y por lo general es el último grado de estudios que logran culminar, algunos egresados de la Escuela Telesecundaria N° 1366 aun hacen el esfuerzo de asistir al siguiente nivel educativo pero debido a la frágil economía familiar no logran solventar gastos y terminan por desistir y declinar hacia la deserción escolar.

Otro factor que suele ser un obstáculo para perseverar en el nivel medio superior es el rezago educativo con el que egresan de la Escuela Secundaria. Para un estudiante indígena *ch'ol*, la preparación académica representaba hasta el mes de diciembre del 2018 un medio de ingresos económicos mediante los programas gubernamentales que prevalecieron en forma de becas para la Educación Básica y que fueron tomando diferentes nombres tales como Solidaridad, Progresá, Oportunidades y Prospera.

Con el proyecto de la Cuarta Transformación de la Presidencia de la República Mexicana representado por Andrés Manuel López Obrador se vivió una época de suspensión de dichos programas lo que llevo a muchos estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal a abandonar las aulas y emplearse como jornaleros en los estados del norte del país. La creencia de la pobreza por simple destino sigue vigente en el modo de pensar de los estudiantes indígenas *ch'oles*, la mayoría piensa en casarse y esperar apoyos gubernamentales para sobrevivir.

La conciencia de los estudiantes indígenas *ch'oles* se va concretando de acuerdo a la formación de su comportamiento y al proceso de interacción en su convivencia social, como mencionan Pham y Ardila (1977), la conciencia es la diferencia entre el hombre primitivo y el hombre social. Los estudiantes observan a sus padres gestionar viviendas, recursos económicos sin trabajo a cambio, es común que para las fiestas del pueblo se solicite dinero en efectivo al Ayuntamiento Municipal, también cuando alguna persona del ejido El Huanal fallece, es el Ayuntamiento Municipal quién cubre los gastos funerarios.

El valor de la solidaridad aún prevalece en el ejido El Huanal, la compensación social se construye mediante el órgano supremo que es la Asamblea Ejidal (Ochoa, 2009), sin embargo, el respeto y la tolerancia son pocos practicados, son frecuentes las peleas a mano armada por cuestiones de venganzas y simple riña, en ocasiones culmina con asesinatos. Todas estas experiencias son asimiladas por los estudiantes indígenas *ch'oles* de la escuela Telesecundaria N° 1366 quienes se les nota agresividad entre el trato con sus pares, probablemente tendrán una vida adulta sin la práctica de valores como la tolerancia y el respeto.

Para la adquisición de saberes dentro de la escuela, los estudiantes indígenas *ch'oles* se apoyan en la interacción con sus compañeros comentando entre sí cada uno de los temas que se trata en las asignaturas, se registró el uso excesivo del diccionario para mejorar la comprensión lectora. Es notable que debido a la poca práctica de la lectoescritura los estudiantes indígenas *ch'oles* desconocen la mayoría de las palabras que leen en los libros de texto. En ocasiones se plantean analogías con los conocimientos previos que poseen, en efecto, es notable que no han practicado la lectura diaria desde sus primeros años escolares.

Para abordar cada asignatura, los estudiantes indígenas *ch'oles* debían realizar reportes de lectura mediante esquemas como el mapa mental, el mapa conceptual y el cuadro sinóptico, en efecto, tratan de realizar dichos ejercicios, pero no en su forma correcta, ya que solo se encargan de copiar pequeños trozos del texto original y acomodarlos sin que tuviesen un orden lógico. Para Fiel (2004), una posible solución para motivar a los estudiantes es mejorar la calidad de las interacciones entre el profesor y los estudiantes. De igual manera, la baja comprensión lectora será determinante para que los estudiantes indígenas *ch'oles* continúen en el rezago educativo.

El estudiante indígena *ch'ol* debe ser apoyado por el docente para lograr la internalización que consiste en la construcción lógica del pensamiento reflexivo del estudiante, se trata de la reconstrucción interna a partir de una operación externa (Ruiz & Estrevel, 2010). Los estudiantes indígenas *ch'oles* aplican recursos cognitivos para la estructuración de ideas y la descripción de su entorno. A partir de la memoria han almacenado información sobre sus antecedentes históricos y recuentos ancestrales que se lograron observar en la siguiente imagen que forma parte de la carpeta de evidencias.

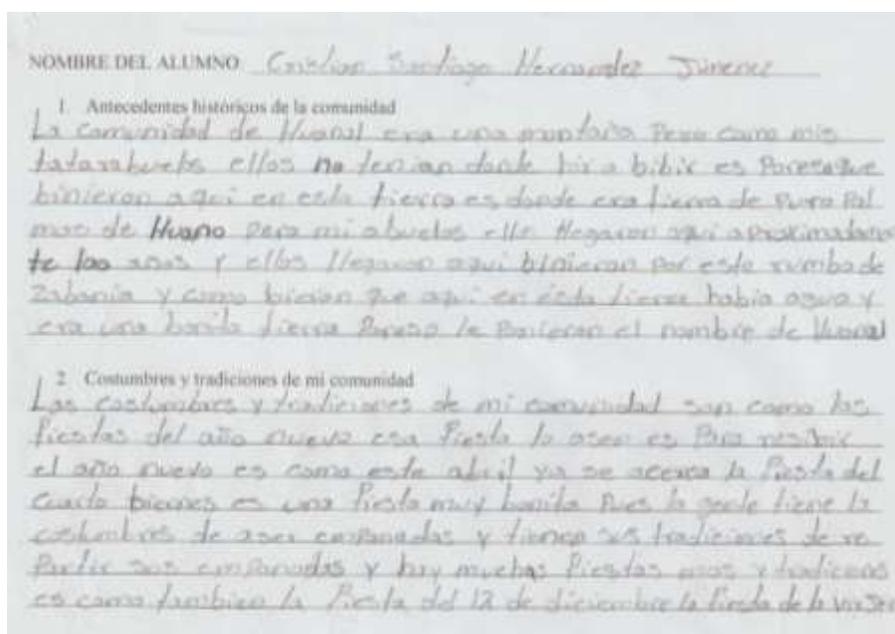


Imagen 3.1.- Descripción del contexto histórico y social

Fuente: Pérez, Joel A. (2017)

La formación de conceptos en los estudiantes indígenas *ch'oles* guardan estrechas relaciones con la memoria histórica, en la imagen 3.1 que forma parte de la carpeta de evidencias el

estudiante indígena *ch'ol* construye de manera escrita un conocimiento empírico propio para explicar su contexto actual. Mediante el uso de la memoria el estudiante recuerda la información obtenida a partir de las pláticas con personas mayores, además estimula su imaginación tratando de ofrecer al lector un contexto espacial describiendo la migración de sus antepasados hacia una montaña donde abunda agua.

El agua y la presencia de la planta nombrada por el estudiante indígena *ch'ol* como “palmas de huano” son los componentes principales para la vida sedentaria de sus antepasados. En la construcción del conocimiento escrito del estudiante indígena *ch'ol* se observa cierta asociación entre el pasado y el presente mediante la intervención de la memoria que es señalado por De la Isla (2010), como resultado del ejercicio del pensar. En el texto de la imagen 3.1 el estudiante explica que hace aproximadamente 100 años sus ancestros *ch'oles* abandonaron “Zabania”, el estudiante Cristian Santiago se refiere al municipio actual de Sabanilla <sup>14</sup>.

Para la formación de conceptos también aparece la creatividad del estudiante, durante el escrito contenido en la imagen 3.1 referente a la carpeta de evidencias, el estudiante indígena *ch'ol* utiliza descripciones para expresar que se siente dichoso de ser parte del ejido, al final del primer párrafo el estudiante indígena *ch'ol* exclama “era una bonita tierra por eso le ponieron el nombre de Huanal” señalando que debido a la abundancia de la palma de huano, el ejido recibe este nombre, en la pequeña frase anterior también se observa parte de la expresión oral del estudiante.

Otro factor que interviene en la formación de conceptos de los estudiantes consiste en el apoyo y estimulación que reciban en casa, si la parte afectiva marcha bien, también la apropiación de saberes marchara bien. La afectividad también influye en la conducta de los estudiantes indígenas *ch'oles*, fue notable que los estudiantes con mejor conducta fueron aquellos que reciben más atención y vigilancia por parte de los padres. Para los autores Fontaines y Rodríguez (2008) los procesos de construcción del conocimiento se logran mediante aristas afectivas,

---

<sup>14</sup> Sabanilla forma parte uno de los 119 municipios que conforman el estado de Chiapas, México y que al norte limita con el estado de Tabasco, al oeste con el municipio de Tila, al sur con el municipio de Simojovel y al oeste con el municipio de Huitiupán.

cognitivas sociales y conductuales, con estos tres elementos es posible la formación de ideas cronológicas, además agrega que es necesario la interrelación de estas estructuras en la mente del individuo para así lograr un ejercicio mental del pensamiento para concluir con la formación de un nuevo concepto.

Los estudiantes indígenas *ch'oles* poseen una forma de pensamiento ubicado en el nivel descriptivo, es notable que para tratar un tema solo logran señalar características y rasgos perceptibles en primer plano, aun no existe un pensamiento crítico que los lleve construir pensamientos complejos con escritos propios que estimulen la imaginación del espacio físico tal como indica Aguilera (2013), que el resultado de la comprensión de la identidad llevará al sujeto a formular inferencias con lo que será capaz de lograr pensamientos sobre otros pensamientos, es decir bajo la práctica de la metacognición.

Respecto a la metacognición, es importante describir que las prácticas pedagógicas tradicionales como copiar textos en los libros o en el pizarrón, realizar planas de oraciones no contribuye a la formación de un estudiante escritor. La Escuela Telesecundaria N° 1366 de Huanal aún está lejos de realizar prácticas constructivas sobre el pensamiento escrito, los docentes formados con el Plan de Estudios 1999 para las Escuelas Normales del país (SEP, 1999) no prepara al docente para desenvolverse en una Educación Intercultural necesaria para contextos bilingües.

El lenguaje es un instrumento que emana del pensamiento (Machín-Reyes, 2015), por lo tanto el pensamiento se complementa mediante los conceptos, cada concepto es replanteado por el estudiante indígena *ch'ol* durante el proceso de asimilación del conocimiento, por ello sigue siendo tarea del docente de telesecundaria el abonar y estimular el pensamiento y la lectoescritura de los estudiantes indígenas *ch'oles* de la Escuela Telesecundaria N° 1366. Solo resta que también los padres de familia participen con mayor dedicación en la educación escolar y en la parte afectiva con sus hijos.

### **3.8 La Escritura en Español Para Construir Conocimientos Bilingües en Lengua Escrita.**

La invención de la escritura desde su principio histórico fue la que marco el fin de la prehistoria para continuar el proceso temporal mediante la historia. La escritura marco un cambio radical en la historia del hombre, a través de la escritura comenzó a ser posible una nueva forma de comunicación con fines de expresión de pensamientos y sentimientos (Kamenetskaia, 2014). Considerando la transformación que produce la escritura, en los estudiantes indígenas *ch'oles* también se experimenta un cambio cognitivo en la estructuración de las ideas.

Durante la aplicación de las entrevistas, con un total de 12 preguntas se recabo la información valiosa donde se extrae que los estudiantes indígenas *ch'oles* señalan a la escuela como el medio principal para apropiarse de la escritura, además indican que mediante el abecedario sus profesores les fomentaron la escritura en Español, pero no en lengua indígena *ch'ol*, aun a pesar de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (Martínez E. , 2015). Debido a esta situación la mayoría de los estudiantes indígenas *ch'oles* de la Escuela Telesecundaria N° 1366 no logran señalar cuales son las ventajas de la escritura bilingüe en *ch'ol* y español.

Los estudiantes indígenas *ch'oles* declaran que ocupan 30 minutos a la escritura durante el día, pero al parecer dicha práctica no ha abonado a desarrollar habilidades de escritura en los estudiantes. En los 30 minutos que los estudiantes indígenas *ch'oles* invierten a la escritura diariamente y que la tercera parte de ellos informa que lo realiza por obligación no se trataban de escritos en forma espontánea desde el sentido autodidacta, es decir, por interés propio, sino que se trataba de tareas extraescolares donde estaban forzados a escribir para no tener algún tipo de represión por parte de su profesor.

La escritura es vista como un trabajo complejo por los estudiantes, sin embargo, la lectoescritura es benéfica a la sociedad, según estudios realizados por Nuñez, Rivas y Jiménez (2016), el saber leer y escribir “aumenta las probabilidades de seguir estudiando, de tomar mejores decisiones, incrementar el nivel socioeconómico a la par de la autonomía”. En definitiva la escritura es un determinante para la participación social de los estudiantes indígenas *ch'oles*.

También existe una minoría de estudiantes indígenas *ch'oles* que practican la escritura como pasatiempo recreativo para alcanzar diversos objetivos, existe el principio de una conciencia para mejorar las habilidades de escritura, como se ha mencionado, para la continuación de la Educación Media Superior o para ingresar al ámbito laboral. Para fortalecer la información sobre la escritura, en el diario de profesor (Pérez, 2017) se describe lo siguiente:

El día de hoy los estudiantes expresaron la utilidad de la escritura, pero en lo general los argumentos fueron repetitivos y se rescataron 8 ideas principales, los alumnos expresaron que para mejorar su ortografía, para cumplir con las tareas, para avanzar los libros de texto, para escribir sin errores, para aprender a escribir solos, para no mezclar mayúsculas con minúsculas, para mejorar la caligrafía y para escribir más rápido (pág. 24).

La escritura que producen los estudiantes indígenas *ch'oles* son escasas en español y nulas en lengua indígena *ch'ol*. En resultados de estudios como los de Langer (1986) y Scardamalia & París (1985) citados en Concha, Aravenda, Coloma & Romero (2010) “indican los 14 años como la edad clave para el desarrollo de saberes lingüísticos discursivos asociados a la escritura académica “(Pág. 78), los estudiantes indígenas *ch'oles* están dentro de este rango de edad.

Los estudiantes declaran escribir para mejorar su ortografía, su caligrafía o la velocidad de escritura, se debe a que estos son estándares que actualmente se registran en los reportes de evaluación de la plataforma actual del Sistema Educativo Nacional de México (Saech, 2017), por lo que existe cierta obligación para no regazarse. Otras opiniones mencionan que escriben para avanzar en los libros de texto pero en este acto no se garantiza un aprendizaje verdadero, sino que solamente se cumple con las actividades que propone el libro de texto.

Los argumentos anteriores están enfocados a un interés del estudiante indígena *ch'ol* hacia una formación individual, los alumnos no logran concretar que la escritura puede unificar a su sociedad y hacer uso social de la lengua escrita, además no pretenden construir nuevos conocimientos a partir de los que ya dominan sino que solamente pretenden cumplir con las tareas extraescolares (Franca de Barrera, 2007). Por tanto, el docente debe asignar estrategias de escritura para provocar en el estudiante indígena *ch'ol* un hábito voluntario por la escritura.

El estudiante indígena *ch'ol* percibe a la escritura como una obligación que el sistema educativo y las estrategias de enseñanza del profesor le impone. Es probable que el docente tenga la responsabilidad de orientar la escritura y la construcción de conocimientos en lengua escrita bilingüe como una capacidad que deba explotarse mediante la escritura creativa de donde se extraiga narrativas cortas donde los estudiantes indígenas *ch'oles* sean los autores. En el siguiente fragmento García y Hall (2010) señalan algunas propuestas:

Por otro lado, proponemos prácticas de escritura que generen en los estudiantes reflexiones metalingüísticas, entendidas en un sentido amplio, como herramienta útil para la reescritura mediante la identificación y reconocimiento –entre otros– de los aspectos que producen fragmentariedad y distorsiones enunciativas en sus propios escritos (pág. 63).

Para la construcción de conocimientos en lengua escrita bilingüe es necesario el apoyo del profesor y la ejecución de prácticas de escritura reflexiva, el estudiante indígena *ch'ol* necesita de la guía de un experto, para que mediante el andamiaje avance de una zona de desarrollo a la siguiente sucesivamente, con el acto de la escritura se aumenta la probabilidad de mejorar los aprendizajes y la construcción de nuevos conocimientos.

Las características geográficas y culturales del ejido de Huanal son apropiadas por los estudiantes indígenas *ch'oles* para describir los antecedentes históricos de su comunidad, las costumbres y tradiciones, la medicina tradicional y el origen de la lengua *ch'ol* lo cual permiten valorar que en el entorno natural y social de la Escuela Telesecundaria N° 1366 existen insumos generados de la transmisión y apropiación de objetos sociales en objetos de conocimiento (Rúa, 2017), para que los estudiantes empiecen a producir la construcción del conocimiento en lengua escrita bilingüe fortaleciendo el desarrollo del lenguaje y la reescritura.

La escritura de los estudiantes indígenas *ch'oles* del nivel de Secundaria solo se practica en español debido a que la Escuela Telesecundaria N° 1366 no tiene ningún espacio escolar para la escritura en lengua indígena *ch'ol*, los estudiantes redactaron mediante el español sin embargo no se logró recabar textos en *ch'ol* ya que los estudiantes declaraban no tener la capacidad de hablar en *ch'ol* ni el conocimiento alfabético para lograr estructurar un párrafo en lengua *ch'ol*.

### **3.9 Situación sociolingüística de la lengua *ch'ol* en el ejido El Huanal del Municipio de Huitiupán, Chiapas.**

Después del lapso de la educación castellanizante, en la actualidad se observan transformaciones sociolingüísticas en los contextos indígenas del territorio mexicano (Mijangos & López, 2011) derivados desde el principio de un intento por insertar a los pueblos indígenas a un nuevo modo de vida. La situación sociolingüística actual de los estudiantes indígenas *ch'oles* se puede comprender de acuerdo a los datos extraídos, durante este apartado se ira definiendo como se percibe el bilingüismo en la Escuela Telesecundaria N° 1366.

Los resultados obtenidos en las entrevistas indican que la mayoría de los estudiantes entrevistados solo habla español, es decir, de un total de 20 estudiantes entrevistados, 16 solo pueden comunicarse en español. Dentro de los 4 estudiantes restantes, dos señalan que en su casa aprendieron el *ch'ol* y el español al mismo tiempo, el otro dos estudiantes explican que primero aprendieron el *ch'ol* y después el español. Estos datos nos demuestran que de 20 estudiantes entrevistados, solo cuatro de ellos son bilingües y los 16 restantes son monolingües.

Existe un abandono de la lengua indígena *ch'ol*. La apropiación del español como primera lengua y el abandono que está sufriendo la lengua indígena *ch'ol* está generando dos consecuencias graves, el monolingüismo y el semilingüismo. Por un lado los estudiantes indígenas *ch'oles* reconocen que sus padres ya no les enseñan a hablar la lengua indígena *ch'ol* y por otra parte explican que sus profesores no les inculcaron la escritura ni el alfabeto de la lengua indígena *ch'ol*.

Los estudiantes indígenas *ch'oles* de la Escuela Telesecundaria N° 1366 se comunican en la actualidad en español, sin embargo no existe una apropiación verdadera para la expresión oral en español. El reto que deben afrontar los estudiantes es lingüístico (Barriga, 2005), existe un semilingüismo marcado en el modo de hablar del español de los estudiantes indígenas *ch'oles* de Huanal. Un semilingüismo marcado por la interferencia del español con la lengua indígena *ch'ol*, el vulgarismo y la metátesis ya discutidos con anterioridad.

El semilingüismo no ha permitido que los estudiantes indígenas *ch'oles* mejoren en su comprensión lectora por las enormes diferencias entre la forma de hablar el español en el Ejido El Huanal y el español escrito contenido en los libros de texto. Existe una alienación entre el estudiante y los textos marcados por los libros, además hay dificultades de comunicación entre el estudiante y el profesor quienes tiene que ser explícitos para apropiarse de la forma de hablar el español de cada uno, la comunicación y el lenguaje es para Cubero (2005), elementos importantes para la transformación de nuestro pensamiento y nuestras acciones.

Una equivocada orientación a la formación personal del “joven varón indígena” es analizada por Cruz-Zalazar (2012) expresando que los modelos educativos como la castellanización, la educación bilingüe bicultural y la educación intercultural bilingüe solo han tenido el objetivo de castellanizar a los estudiantes indígenas asegurando su “acercamiento a la vida urbana mestiza”. Para el modelo económico neoliberal es claro que ve en los pueblos indígenas un potencial capital social que debe ocuparse como recursos humanos para aumentar la producción en serie de las empresas transnacionales de diverso giro.

La necesidad de conocer y aprender es elemental, el estudiante indígena *ch'ol* demuestra que tiene la intención de mejorar su calidad de vida material, sin embargo no existe mucho interés por la vida académica y la satisfacción de construir el conocimiento escrito. La circulante desaparición de la lengua indígena *ch'ol* en el ejido El Huanal es un indicador del proceso de castellanización que aún persiste a pesar del trabajo mediático gubernamental para rescatar las lenguas y culturas indígenas.

A través de esta investigación se logra notar el origen del abandono y rechazo que sufre una de las lenguas indígenas de nuestro país, resulta que el lenguaje es indispensable para la práctica de la lectura y la escritura, en cambio, en algunos contextos escolares la lengua indígena no se práctica y por lo tanto no se preserva. El estudiante indígena *ch'ol* de la Escuela Telesecundaria tiene ahora la necesidad lingüística de recuperar la lengua indígena *ch'ol* que es parte de su identidad y cosmovisión con lo que podrá lograr la estructuración cognitiva de nuevos conceptos.

## Conclusión

La investigación educativa en México suele ser percibida como poco necesaria, sin embargo a partir de esta investigación que tuvo como objetivo general interpretar la construcción del conocimiento en lengua escrita bilingüe en un grupo de estudiantes indígenas *ch'oles* de tercer grado pertenecientes a la Escuela Telesecundaria N° 1366, se evidencia que aún persiste un modelo castellanizante para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula. Es a través de la asignatura de español donde el docente sirve como instrumento para las políticas neoliberales que tiene el interés de acaparar el capital social que existe en los pueblos indígenas.

El mundo actual indica que quién esté mejor preparado académicamente tendrá mejores oportunidades laborales, a los docentes se les ha inculcado desde las instituciones formadoras de docentes que son ellos quienes deben respetar los planes y programas de estudio, los horarios de clases, las asignaturas establecidas y el reglamento escolar, en esta investigación se notó que el mundo *ch'ol* estudiado en el ejido El Huanal tiene percepciones diferentes sobre la importancia de la educación, además las necesidades de aprendizaje son diferentes a los señalados en los propósitos y contenidos académicos de las diferentes asignaturas.

La cultura indígena de los estudiantes indígenas *ch'oles* de la Escuela Telesecundaria N° 1366 marca una diferencia entre el mundo occidental que vislumbran las asignaturas escolares, en la educación formal se pretende que los estudiantes adquieran conocimientos como recipientes a llenar, sin embargo, durante el estudio de la construcción de conocimientos de esta tesis, se logra notar que los estudiantes exigen al docente que la enseñanza deba partir desde los conocimientos sociales y culturales de su entorno próximo.

Es probable que este desfase entre los contenidos educativos y la realidad del estudiante es lo que no permita que el estudiante tenga autonomía para escribir sus conocimientos, es decir, tal vez el docente es quien envíe mensajes de que los saberes lingüísticos sociales no son verdaderos conocimientos, por otra parte se reconoce lo que es un conocimiento empírico y uno científico, esta investigación estudio la construcción de conocimientos diversos de los estudiantes.

El objetivo uno logró la estructuración de una investigación documental para la elaboración de un marco teórico con el fin de comprender la construcción del conocimiento bilingüe en español y *ch'ol* de los estudiantes. La investigación documental inició con la teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas de Lev Semiónovich Vygotsky y se fue complementando a través de investigadores recientes que abordan la teoría constructivista para el estudio de los procesos de aprendizaje que realizan los estudiantes de diversa condición social, cultural o cognitiva.

El constructivismo en la actualidad es alternativa para el estudio del conocimiento en diversos contextos, como el caso del artículo de Paola Coronel y sus estudios realizados a través de la teoría constructivista para el estudio del aprendizaje que realizan niños con retraso mental. En la construcción de conocimientos que realizan los estudiantes indígenas *ch'oles* se llegó a estudiar la importancia del lenguaje para establecer una sólida comunicación entre el docente y el estudiante, y que a pesar de hablar el mismo idioma, la comunicación no se logra debido a las características socioculturales de cada sujeto que enmarcan diferencias lingüísticas.

Durante la elaboración de esta investigación no se perdió de vista el objetivo dos que indicaba el estudio de las características culturales de la población de Huanal, principalmente de los estudiantes indígenas *ch'oles* como portadores de saberes que fortalecen su identidad y su repercusión con las actividades escolares realizadas en la Escuela Telesecundaria N° 1366. Entre los datos más relevantes se percibieron datos físicos sobre los antecedentes históricos del ejido de Huanal, además se reconoce la procedencia de la lengua indígena *ch'ol* emanada de la lengua maya, que incluso sigue conservando fonemas idénticos.

La construcción del conocimiento escrito que realizaron los estudiantes a partir de los saberes sociales y culturales de su entorno los llevo a reflexionar sobre la revalorización de la lengua indígena *ch'ol*. En el actual contexto educativo de Huanal, la lengua indígena ha dejado de ser útil para la vida en la sociedad capitalista, por ello los padres de familia exigen a sus hijos abandonar el uso de la lengua indígena *ch'ol* y apropiarse a temprana edad de la lengua español. Este hecho ha generado que los estudiantes se establezcan en un bilingüismo descoordinado.

Los estudiantes indígenas *ch'oles* de la Escuela Telesecundaria No 1366 actualmente se están adaptando a un monolingüismo ya que prefieren comunicarse en español, la lengua indígena *ch'ol* solo lo usan con sus familiares más cercanos con muchas interferencias marcadas entre el español y el *ch'ol*, otro resultado importante fueron los vicios de lenguaje identificados durante el uso de la expresión oral de los estudiantes en la lengua español ya que el vulgarismo y la metátesis han provocado que los estudiantes adopten un español vulgar con características semilingüistas, esto repercute en la comprensión de textos escolares.

A pesar de las limitantes lingüísticas que presentan los estudiantes indígenas *ch'oles*, la construcción de conocimientos si se logra, un estudiante aprende diariamente, y todo el tiempo organiza sus ideas mediante el uso de la memoria y la imaginación, elementos primordiales para que el estudiante indígena *ch'ol* realice el procesamiento de información con ayuda de la formación de conceptos. La capacidad de descripción de su realidad se constata a través de los escritos recopilados en la carpeta de evidencias y mediante las observaciones registradas a través de diario del profesor.

En la investigación de campo también se logró identificar el detrimento que sufre la lengua *ch'ol* frente al español y frente al inglés que incluso es una asignatura obligatoria durante el curso de la Escuela Telesecundaria. La dinámica lingüística escolar se debe a las capacidades que el docente de secundaria tiene en favor de brindar un estatus igualitario a las lenguas indígenas en comparación a las lenguas oficiales del mundo globalizado, el análisis y la comprensión de las características de la formación del docente y su relación con la enseñanza bilingüe fue uno de los objetivos en esta investigación.

Por último, se reconoce que el trabajo realizado en esta investigación no logró alcances de tiempo y recursos para estudiar con mayor profundidad la conducta de los padres de familia hacia la construcción del conocimiento escrito bilingüe que sus hijos realizaron durante el ciclo escolar 2017-2018, también no se alcanzó a estudiar a toda la población estudiantil ya que se optó por trabajar con una muestra de 20 estudiantes indígenas *ch'oles*. Sin embargo, es evidente que es necesario continuar las investigaciones en contextos indígenas.

## Bibliografía

- Aguilera, M. (2013). Pensamientos en Primer Orden. *Crítica*, 45(133), 55-81. Recuperado el 04 de Octubre de 2017, de <https://bit.ly/2LhR2yq>
- Alejos, J. (2014). Zapatismo y autonomía entre las comunidades indígenas en Chiapas. (C. d. Social., Ed.) *Desacatos*, 1(45), 163-166. Recuperado el 5 de Agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13931306016>
- Álvarez, P., & Escandón, M. &. (2011). *El lenguaje de Piaget y Vigotsky: Alcances y limitaciones teóricas. Tesis de Lic. En Psicología*. México D. F.: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 10 de Enero de 2018, de <https://bit.ly/2WQ7OHe>
- Amador, J. (2014). La lengua oficial en México no es el español. *Proceso*. Recuperado el 06 de agosto de 2018, de <https://www.proceso.com.mx/383868/la-lengua-oficial-en-mexico-no-es-el-espanol>
- América, P. d. (2018). Recuperado el 12 de Julio de 2018, de <https://mexico.pueblosamerica.com/i/huanal/>
- AML. (09 de Agosto de 2018). *Academia Mexicana de la Lengua*. Recuperado el 10 de agosto de 2018, de <https://www.academia.org.mx/>
- Ander-Egg, E. (1995). *La entrevista en Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires , Argentina : Editorial LUMEN.
- Arcos, M. (2007). *Análisis testimonial de la Educación Bilingüe-Bicultural en su aplicación pedagógica en el estado de Chiapas*. Ajusco, México: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://200.23.113.51/pdf/24583.pdf>
- Ardila, A. (2012). Ventajas y desventajas del bilingüismo. (U. N. Colombia, Ed.) *Forma y Función*, 25(2), 99-114. Recuperado el 07 de Julio de 2018
- Arias Odon, F. G. (1999). *El proyecto de investigación, guía para su elaboración*. Caracas: Episteme.
- Arruti, P., Rivarola, L., & Domenicon, M. d. (2006). Aportes de Vigotsky al fundamento teórico de la fonoaudiología. (U. N. Luis, Ed.) *Fundamentos en Humanidades*, 7(13-14), 231-237. Recuperado el 13 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400714>
- Asociación Plaza del Castillo de Usuarios de Medios de Comunicación. (2007). Un día 10 sin ver la televisión. (U. C. Madrid, Ed.) *Vivat Academia*(84), 1-15. Recuperado el 5 de Agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525753064001>
- Atkinson, P. &. (2014). *Etnografía Métodos de Investigación*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Barriga, R. (2005). Reseña de "Nombrando al mundo. El encuentro con la lengua escrita a partir del nombre propio" de Irena Majchrzak. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1(6), 06. Recuperado el 10 de octubre de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002723>

- Bastiani Gómez, J., Ruiz-Montoya, L., Estrada Lugo, E., Cruz Salazar, T., & Aparicio Quintanilla, J. A. (2012). Política educativa indígena. Práctica docente, castellanización, burocracia y centralización de la educación como limitaciones del éxito pedagógico en la región Ch'ol, Chiapas. (I. d. Educación, Ed.) *Perfiles Educativos*, XXXIV(135), 8-25. Recuperado el 2018 de agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13223042002>
- Bastiani, G. J., Ruiz-Montoya, L., Estrada Lugo, E., Cruz Salazar, T., Aparicio Quintanilla, J. A., & Bermúdez Urbina, F. M. (2013). Medición de conocimientos con reactivos en Ch'ol y Español en niños de educación básica con modelo pedagógico intercultural bilingüe. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 107-121. Recuperado el 31 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15528262009>
- Bastiani, J. L. (2017). La comunicación escrita en Ch'ol de alumnos de educación secundaria bajo el modelo intercultural bilingüe. *PTCEDH Papeles de trabajo sobre cultura, educación y desarrollo humano. Año 2017, Vol. 13. No 1.*, 14. Recuperado el 18 de septiembre de 2017, de [http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu\\_articulos.asp](http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp)
- Bastiani, J., & Bermúdez, F. M. (2015). La participación de padres de familia en la Educación Indígena Intercultural Bilingüe (EIB) en la región Ch'ol de Chiapas. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 37(1), 20-40. Recuperado el 31 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457544923003>
- Bello, J. (2009). En inicio de la Educación Bilingüe Bicultural en las regiones indígenas de México. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_09/ponencias/1589-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_09/ponencias/1589-F.pdf)
- Bensasson, L. (s/f). "Educación Intercultural en México ¿por qué y para quién? Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2OZYuvo>
- Bertely, M. (2000). "Conociendo nuestras escuelas, un acercamiento etnográfico a la cultura escolar". México. DF: Editorial Paidós Mexicana, S.A. Recuperado el 02 de Octubre de 2018, de [www.paidos.com](http://www.paidos.com)
- Biblia. (1972). *Génesis* (LXXXIX ed.). Vaticano : Verbo Divino. Recuperado el 03 de noviembre de 2018
- Bildmedia. (2018). *PlumasAtomicas.com*. Recuperado el 03 de Noviembre de 2018 , de <https://plumasatomicas.com/noticias/indigenas-monolingues-acceso-educacion-secundaria/>
- Brunner, J. J., & Tedesco, J. C. (2003). Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación. (Alsina, Ed.) *Ideas, personas y políticas*, 18. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001423/142329so.pdf>

- Calderón, D. (2011). Sociolingüística y educación: el habla en el aula. (U. P. Colombia, Ed.) *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 1(18), 11-24. Recuperado el 24 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2DUYU5g>
- Cano-de Gómez, A., & Valdez-Gamboa, M. (2011). Bilingüismo en los niños. (I. N. Pediatría, Ed.) *Acta Pediátrica de México*, 32(6), 317-318. Recuperado el 11 de Julio de 2018, de <https://bit.ly/2DUKnFw>
- Canseco, M. (2009). *Interacciones que se producen con el conocimiento matemático en dos círculos de alfabetización. Tesis de Maestría*. México D. F.: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 10 de Enero de 2018, de <https://bit.ly/2Gi1fZ9>
- Cárdenas, E. (2013). Bilingüismo y Educación Indígena. (U. A. Xochimilco, Ed.) *Reencuentro*, 1(66), 24-30. Recuperado el 11 de Julio de 2018
- Castorina, J. A., Toscano, A. G., Lombardo, E., & Karabelnicoff, D. (2006). Cultura, diversidad y sentido común. Las relaciones de las representaciones sociales con el pensamiento de Vygotsky. (U. d. Aires, Ed.) *Anuario de Investigaciones*, 13(2), 143-153. Recuperado el 12 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2FY1Xex>
- Castro. (2004). Presa Itzantún, la resistencia en Chiapas. *Otros mundos*. Recuperado el 07 de Julio de 2018, de <http://www.otrosmundoschiapas.org/analisis/PREZANTCHIAPAS.pdf>
- Castro, N., & Hidalgo, J. (2016). Las políticas de la lengua imperial y su recepción con la audiencia de Charcas (Siglos XVI-XVIII). *Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina*(50), 181-206. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=371346599014>
- Cerletti, L. (2013). “Enfoque etnográfico y formación docente: aportes para el trabajo de la enseñanza”. (D. d. Antropológicas, Ed.) *Revista Pro-Posicoes*, 24(2), 81-93. Recuperado el 28 de Septiembre de 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/pp/v24n2/v24n2a07.pdf>
- Cervantes, E. (2011). Organización territorial indígena en Los Altos de Chiapas: linajes y procesos sociales Espacialidades. (U. A. Metropolitana, Ed.) *Revista de temas contemporáneos sobre lugares, política y cultura*, 1(1), 180-203. Recuperado el 05 de Agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=419545116007>
- Chaves, A. L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. (U. d. Rica, Ed.) *Educación*, 25(2), 59-65. Recuperado el 13 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2BfdlwX>
- CONABIO. (29 de julio de 2013). *Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2018, de <https://bit.ly/2T7ygck>
- CONASAMI. (2018). *Comisión Nacional de los Salarios Mínimos*. Ciudad de México. Recuperado el 01 de Agosto de 2018, de <https://www.gob.mx/conasami>
- Concha, S., Aravena, S., Coloma, C. J., & Romero, V. (2010). Escritura expositiva en tres niveles de escolaridad: coherencia y dominio de recursos. *Literatura y Lingüística*(21),

- 75-92. Recuperado el 03 de Noviembre de 2017, de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35216415007>
- CONEVAL. (2010). *Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social* en Consejo Nacional de la Política y Desarrollo Social. Recuperado el 12 de Julio de 2018, de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32829/Chiapas\\_039.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32829/Chiapas_039.pdf)
- Contini, N. (2006). El cambio cognitivo. Un recurso para evitar el fracaso escolar. (U. N. Luis, Ed.) *Fundamentos en Humanidades*, 7(13-14), 107-125. Recuperado el 12 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2SxiabU>
- Corona, S. (2008). Políticas educativas y libros de la SEP para indígenas. (I. T. Occidente, Ed.) *Revista Electrónica Sinéctica*(30), 1-14. Recuperado el 2018 de octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99819167003>
- Coronel, C. (2005). Evaluación del potencial de aprendizaje en niños con retraso mental. (A. I. Psicológica, Ed.) *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(20), 59-78. Recuperado el 13 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2SPE8Y5>
- Cruz-Zalazar, T. (Julio-diciembre de 2012). El joven indígena en Chiapas: el re-conocimiento de un sujeto histórico. (C. d. América, Ed.) *Liminiar, Estudios Sociales y Humanísticos.*, 145-162. Recuperado el 05 de agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74525515009>,
- Cubero, R. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. (U. d. Bogotá, Ed.) *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 43-61. Recuperado el 25 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79902305>
- De la Isla, C. (2010). Mundo, Pensamiento y Lenguaje (Variaciones sobre el Logos). *Estudios:Filosofía, Historia y Letras*, 93(VIII), 147-157. Recuperado el 07 de Septiembre de 2017, de <https://bit.ly/2NN6IeX>
- De la Rosa, M. L., Arce, J. A., Villarreal, Ibarra, L., & Lozano, J. (2012). Germinación de semillas de chile Simojovel (*capsicum annum* L.) previamente expuestas a Na Cl y ácido giberélico. *Revista Internacional de Botánica Experimental* , 166-168. Recuperado el 07 de Julio de 2018
- Del Carpio, O. P. (enero-junio de 2014). De artesanías, de invasiones y migraciones. *Ra Ximbai*, 10, 165-183. Recuperado el 2018 de julio de 12, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46129579008>,
- Diputados.gob. (2017). *Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos*. Ciudad de México: DOF. Recuperado el 02 de agosto de 2018, de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_150917.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf)
- DOF. (2006). *Acuerdo número 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria*. México. Recuperado el 01 de Noviembre de 2018, de <https://bit.ly/2mEmBE3>
- DOF. (2013). *Acuerdo número 683 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Fortalecimiento del Servicio de la Educación Telesecundaria*. México: Diario

- Oficial de la Federación. Recuperado el 10 de agosto de 2018, de [www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5289154&fecha=27/02/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5289154&fecha=27/02/2013)
- Duek, C. (2010). Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños y niñas y su socialización. (C. d. Juventud, Ed.) *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 799-808. Recuperado el 13 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2ynv045>
- Educación, P. d. (2016). *Guía completa de centros educativos en México*. Recuperado el 09 de agosto de 2018, de Portal de educación.com.mx: <https://portaldeeducacion.com.mx/>
- Escoriza, L. (2017). Semántica léxica y sociolingüística variacionista: las marcas sociolingüísticas en la descripción semántica del léxico. *Revista De Filología Hispánica*, 1297-1319. doi:10.15581/008.33.3.1297-1319
- Español, S. (2007). Lenguaje, comunicación e intersubjetividad: una aproximación desde la psicología del desarrollo. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*. (10), 13-28. Recuperado el 04 de Agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33963024900>
- Espinosa, V. (2003). El español hablado por niños aymaras chilenos. *Literatura y Lingüística*. Recuperado el 02 de agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35201410>
- Estupiñán, N., & Agudelo, N. (2008). Identidad cultural y educación en Paulo Freire: reflexiones en torno a estos conceptos. *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*(10), 25-40. Recuperado el 07 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86901003>
- Excélsior. (02 de Diciembre de 2012). *Excélsior*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2018, de <https://bit.ly/2rQLH55>
- Fajardo, D. M. (2011). Educación intercultural bilingüe en Latinoamérica: un breve estado de la cuestión. (C. d. América, Ed.) *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 9(2), 15-29. Recuperado el 20 de octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74522594002>
- Fernández, P. (2003). El EZLN y la GBI en Chiapas: derechos indígenas contra corporaciones transnacionales. (U. N. México, Ed.) *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLVI(189), 213-262. Recuperado el 02 de Agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42118910>
- Fernández, S. (2002). Medios de comunicación y bilingüismo. (G. Comunicar, Ed.) *Comunicar*, 1(19), 97-101. Recuperado el 07 de Julio de 2018, de <https://bit.ly/2GgrQGI>
- Fiel, A. (2004). La enseñanza y el aprendizaje en contextos de interacción bilingüe y multicultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado el 12 de Noviembre de 2018, de <http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-fiel.html>
- Figari, R. (2009). Análisis descriptivo de narraciones escritas por niños y niñas de tercer año básico. (U. C. Henríquez, Ed.) *Literatura y Lingüística*, 20(1), 103-123. Recuperado el 10 de Diciembre de 2018, de <https://bit.ly/2UIk8Za>

- Fonseca, C., & García, L. (2010). Aprender español en USA: los medios de comunicación como motivación social. *Grupo Comunicar*, XVII(34), 145-153. Recuperado el 02 de agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15812481017>
- Fontaines, T., & Rodríguez, Y. (2008). Estructuras e interacciones en la construcción del conocimiento. Una propuesta a partir de los planteamientos teóricos de Piaget y Vygotsky. (U. P. Libertador, Ed.) *Laurus*, 14(28), 97-121. Recuperado el 12 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2EsFLYD>
- Franca de Barrera, L. (2007). El procesamiento psicolingüístico del dictado y sus implicaciones para la enseñanza de la lengua escrita. (U. P. Libertador, Ed.) *Investigación y Postgrado*, 22(I), 93-108. Recuperado el 18 de Septiembre de 2017, de <https://bit.ly/2NO6kwz>
- Gallego, F. (2014). Promoción de la lectura y escritura desde la agenda escolar. (U. d. Andes, Ed.) *Educere*, 18(61), 517-526. Recuperado el 11 de Diciembre de 2018, de <https://bit.ly/2EuAJe8>
- García de León, A. (1985). *Resistencia y utopía: Memorial de agravios y crónica de revueltas y profecías acaecidas en la provincia de Chiapas durante los últimos 500 años de su historia*. México. D.F.: Era. Recuperado el 01 de Agosto de 2018, de <https://books.google.com.mx/books?id=DXzQ3yb2Lr4C&pg=PA43&dq=Alcald%C3%ADa+Mayor+de+Chiapas+y+sus+guardianias&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjSxNOcps3cAhURFzQIHYZB6sQ6AEISjAG#v=onepage&q&f=false>
- García, M. M., & Hall, B. (2010). Escritura universitaria, fragmentariedad y distorsiones enunciativas propuestas de prácticas de lectura y escritura focalizadas en la materialidad lingüístico-discursiva. (U. C. Venezuela, Ed.) *Boletín de lingüística*, XXII(34), 41-69. Recuperado el 10 de octubre de 2017, de <https://bit.ly/2Sb7bGt>
- García, S. (2004). De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural. La comunidad púrhepecha, Michoacán, México. (C. M. Educativa, Ed.) *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20), 61-81. Recuperado el 11 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002005>
- Gilly, A. (06 de Julio de 2018). Paisaje después de una victoria. Memorial de agravios. *La Jornada*, pág. 31. Recuperado el 08 de Julio de 2018, de <http://www.jornada.com.mx/2018/07/06/opinion/014a1pol>
- Gómez, L. (2017). Desarrollo cognitivo y educación formal: análisis a partir de la propuesta de L. S. Vygotsky. *Universitas Philosophica*, XXXIV(69), 53-75. Recuperado el 08 de Octubre de 2017, de <https://bit.ly/30YbTud>
- Gómez, M. (2014). Propuestas para el aprendizaje de la lengua escrita. (I. d. Morelos, Ed.) *Dirección General de Educación Especial*. Recuperado el 15 de Noviembre de 2018, de <https://bit.ly/2rFQpoU>
- González, L. (1995). Formación de docentes y diseño curricular. *Revista Sinéctica*(7), 1-27. Recuperado el 08 de Septiembre de 2018, de <https://bit.ly/2DAhhuw>

- Guevara, D., Rosello, T., Valvert, D., Torres, A., Garcia, E., Glockner, V., . . . Logiudise, A. & (2012). *Transformaciones en las políticas de lucha contra la pobreza : diseños del norte y alternativas del sur*. Argentina : CLACSO-CROP. Recuperado el 02 de Diciembre de 2018, de <https://bit.ly/2SGU6DM>
- Gutiérrez, J. (2017). "Ser joven" en distintos contextos ch'oles del norte de Chiapas. *Estudios de Cultura Maya*. doi:10.19130/iifl.ecm.2017.50.814
- Hac, P., & Ardila, A. (1977). El sistema de ideas psicológicas de Vygotsky y su lugar en el desarrollo de la psicología. (F. U. Lorenz, Ed.) *Revista Latinoamericana de Psicología*, 9(2), 283-299. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2RFJ1T7>
- Hamel, R. (1995). Conflictos entre lenguas y derechos lingüísticos: perspectivas de análisis sociolingüístico. (U. A. Metropolitana, Ed.) *Alteridades*, 5(10), 79-88. Recuperado el 24 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/1BOo9J6>
- Hecht, A., & Schmidt, M. (2016). Maestros de la Educación Intercultural Bilingüe. *Revista Novedades Educativas*. Recuperado el 24 de octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180852721008>
- Hernández, I. (Dirección). (2013). *Primaria de Huanal* [Película]. México. Recuperado el 08 de agosto de 2018, de <https://www.youtube.com/watch?v=RNO-V0aqEsw>
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México. D.F.: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. DE C.V. Recuperado el 05 de septiembre de 2017, de [www.intercambiosvirtuales.org](http://www.intercambiosvirtuales.org)
- Hernández-Damián, A. L.-C.-F. (2016). Flor de una nueva especie de Lunania Hook. (Salicaceae sensu lato - Samydeae) incluida en ámbar del Mioceno de Simojovel de Allende, Chiapas, México. *Boletín de la Sociedad Geológica Mexicana*, 30-36. Recuperado el 07 de Julio de 2018, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/bsgm/v68n1/1405-3322-bsgm-68-01-00029.pdf>
- Herrera, G. (2002). Los docentes indígenas. Breve historia. (U. A. Xochimilco, Ed.) *Revista Reencuentro*, 1(33), 31-39. Recuperado el Octubre de 15 de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34003304>
- Ibáñez, R. (2010). El Texto Disciplinar en la transmisión del conocimiento especializado. (U. A. Chile, Ed.) *Estudios Filológicos*, 59-80. Recuperado el 24 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2KsYu6t>
- INAFED. (2005). *Enciclopedia de los municipios y delegaciones de México*. Recuperado el 2018 de Julio de 12, de <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM07chiapas/municipios/07039a.html>
- INEGI. (2010). *Instituto Nacional de Geografía y Estadística*. México. Recuperado el 07 de Enero de 2018, de <https://www.inegi.org.mx/>
- INEGI. (2010). *Panorama sociodemográfico de Chiapas 2015 en Encuesta intercensal 2015*. Recuperado el 12 de Julio de 2018, de

- [http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva\\_estruc/inter\\_censal/panorama/702825082154.pdf](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/inter_censal/panorama/702825082154.pdf)
- INEGI. (2010). *Prontuario de información geográfica municipal de los Estados Unidos Mexicanos, Huitiupán, Chiapas*. Recuperado el 07 de Julio de 2018, de <https://bit.ly/2RPqB6B>
- Jiménez, E. G.-G. (2007). *Säkläji'b ty'añ Ch'ol. Diseño y elaboración de gramáticas y diccionarios de las lenguas indígenas para la Educación Intercultural Bilingüe*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: Secretaria de Educación. doi:978-968-9404-06-4
- Kamenetskaia, S. (2014). La tradición lexicográfica del español. entrevista a Luis Fernando Lara. *Andamios*, 223-243. Recuperado el 02 de Junio de 2018, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-00632014000300008](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632014000300008)
- Laparra, S. (2017). *Formación de docentes indígenas: De la inflexión político ideológica a la reflexión epistémico-metodológica. Tesis Doctoral*. Veracruz, México : Universidad Veracruzana. Recuperado el 10 de Enero de 2018
- Levinson, B., Sandoval-Flores, E., & Bertely-Busquets, M. (2007). Etnografía de la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 825-840. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=25&sid=69511c5c-d6e8-457d-8a32-9f29c3c5eb80%40sessionmgr4006>
- LGDLPI. (2015). *Ley general de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas*. (C. d. unión, Ed.) México. Recuperado el 07 de Diciembre de 2017, de [http://www.diputados.gob.mx/leyesBiblio/pdf/257\\_171215.pdf](http://www.diputados.gob.mx/leyesBiblio/pdf/257_171215.pdf)
- LGE. (2018). *Ley General de Educación*. México: Diario Oficial de la Federación. Recuperado el 02 de Agosto de 2018, de [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)
- Limiñana, R. M. (2008). Cuando crear es algo más que un juego: creatividad, fantasía e imaginación en los jóvenes. (U. N. Jujuy, Ed.) *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, 1(35), 39-43. Recuperado el 12 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2gCguLn>
- López, R. (2017). *La producción de textos bilingües en alumnos de 5° de primaria de la escuela Henry Ford en la comunidad de Tiaquil, Municipio de Oxchuc, Chiapas*. Tuxtla Gutiérrez, México : Universidad Pedagógica Nacional . Recuperado el 10 de Enero de 2018
- López, S. (2008). Notas sobre ecomunitarismo, educación ambiental y pensamiento indígena latinoamericano: los xavante y el Popol Vuh. (U. C. Henríquez, Ed.) *Literatura y Lingüística*, 1(19), 301-310. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35214446018>

- Lozares, C., & Sala, M. (2011). Capital Social, cohesión social y uso de la lengua. *Redes*. (U. A. Barcelona, Ed.) *Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 20(2), 204-231. Recuperado el 24 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93122194009>
- Machín-Reyes, D. (2015). Las relaciones entre pensamiento, lenguaje y realidad en la teoría de lingüística de Wilhem Von Humboldt. *Santiago*(137), 367-391. Recuperado el 06 de Octubre de 2017, de <https://bit.ly/2Ga8BvY>
- Mancilla, C. (2010). *La Telesecundaria en México: Un breve recorrido por sus datos y relatos*. México. DF: SEP. Recuperado el 17 de octubre de 2017, de <http://www.sepbcsgob.mx/contenido/documentos/educativo/telesecundarias/Breve%20Historia%20de%20Telesecundaria%20en%20Mexico.pdf>
- Martínez, A. (2010). Nuevos parámetros para la enseñanza y el aprendizaje en Maestros y escuelas en el siglo XXI. (SEP, Ed.) *Educare*, 1-10. Recuperado el 08 de Diciembre de 2018
- Martínez, E. (2015). La educación intercultural y bilingüe (eib) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática? *Relaciones*(141), 103-121. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13736896004>
- Martínez, M. (2005). “El método etnográfico de investigación”. (U. S. Bolívar, Ed.) Recuperado el 30 de Septiembre de 2018, de <http://prof.usb.ve/miguelm/metodoetnografico.html>
- Mayagoitia, E. A. (2013). Bilingüismo individual en escuelas de educación indígenas. *Revista de Investigación Educativa*, 7-13. Recuperado el 11 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521652345002>
- Medina, J. D., Fuenmayor, G., & Camacho, H. (2009). Psicogénesis de la Escritura: un acercamiento crítico. *Revista de Artes y Humanidades*, 71-98. Recuperado el 25 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/1701/170114929005.pdf>
- Mijangos, E., & López, A. (enero-junio de 2011). El problema del indigenismo en el debate intelectual posrevolucionario. (U. A. Metropolitana, Ed.) *Signos Históricas*(25), 42-67. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34422572002>
- Miller, B. &. (2000). *El arte de la indagación en el aula, manual para docentes investigadores*. Barcelona, España : Editorial Gedisa. Recuperado el 2019 de Enero de 20
- Moguel, R., Meneses, D., & Meza, I. Y. (enero-julio de 2008). Las variantes lingüísticas del ch’ol como sustrato de la organización territorial. *Revista de Geografía Agrícola*, 27-37. Recuperado el 31 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=75711534004>
- Molano, L. O. (Mayo de 2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Ópera*(7), 69-84. Recuperado el 07 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67500705>

- Monsalve, J. A. (2017). Sociolingüística en sexto grado: Hacia una formación del ser-sujeto-hablante. (U. d. Antioquia, Ed.) *Lingüística y Literatura*, 100-113. Recuperado el 24 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2Bv961N>
- Montes de Oca, M. d. (07 de Agosto de 2018). ¿Por qué en México no existe una lengua oficial? . *Excelsior* . Recuperado el 07 de agosto de 2018, de <https://www.excelsior.com.mx/nacional/por-que-en-mexico-no-existe-una-lengua-oficial/1244925>
- Montes, O. (05 de Febrero de 2014). *Grupo NVI noticias*. Recuperado el 09 de agosto de 2018, de <https://old.nvinoticias.com/en/node/207941>
- Morales, O. (2003). Análisis Sociolingüístico de la Comunidad Escolar de la Palmita, Mérida, Venezuela. (U. d. Mérida, Ed.) *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 13(37), 303-320. Recuperado el 24 de octubre de 2018, de <https://bit.ly/2DSwwAH>
- Mosonyi, E. (2010). Hacia escrituras prácticas respetuosas de la diversidad fonológica y propiciadoras del fortalecimiento de los idiomas indígenas. (U. C. Venezuela, Ed.) *Boletín de Lingüística*, 22(34), 121-132. Recuperado el 12 de Diciembre de 2018, de <https://bit.ly/2Qw5Qw3>
- Münch, L., & Angeles, E. (2009). *Métodos y Técnicas de Investigación*. México: Editorial Trillas. Recuperado el 09 de Enero de 2018
- Najera, O. (2002). El café orgánico en México. *Cuadernos de Desarrollo Rural*(48). Recuperado el 11 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11704804>
- Nemirovsky, M. (2009). *¿Cómo organizar la enseñanza del lenguaje escrito? En Sobre la enseñanza del lenguaje escrito*. México: Editorial Paidós Mexicana, S. A.
- Nicholas, K. y. (1995). Lenguaje ritual Chol. Fundación para el avance de los estudios mesoamericanos. Recuperado el 07 de octubre de 2017, de <http://www.famsi.org/reports/94017es/94017esJosserand01.pdf>
- Núñez - Medina, G., Rivas - Bocanegra, M. G., & Jiménez - Acevedo, H. M. (enero-junio de 2016). Determinantes sociales de los hijos e hijas no deseados entre mujeres indígenas y mestizas de San Cristóbal de las Casas, Chiapas. *Ra Ximhai*, 12(4), 15-34. Recuperado el 4 de agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146927001>
- Ochoa, Y. (2009). La Teoría socio-histórico-cultural de Vygotsky y su vigencia en la integración educativa del escolar con Retardo en el Desarrollo Psíquico. (C. d. Cuba, Ed.) *Ciencias Holguín*, 1-7. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2rkjaVj>
- Orrú, S. (2012). Bases conceptuales del enfoque histórico-cultural para la comprensión del lenguaje. (U. A. Chile, Ed.) *Estudios Pedagógicos*, XXXVIII(2), 337-353. Recuperado el 12 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173524998020>
- Ortiz, E. M. (2017). Discursos y género, en relatos de hombres y mujeres. *El Agora*, 17(1), 176-191. Recuperado el 13 de Noviembre de 2018, de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=d07c7ada-9a0b-4a18-990e-117c9009aad8%40sessionmgr103>

- Pérez, J. A. (2017). *El diario del profesor*. Ejido El Huanal, Mpio. de Huitiupán, Chiapas, México.
- Perez-Arenas, D. (2001). Docencia y curriculum: una lectura teórico-epistemológica. (U. A. México, Ed.) *Tiempo de Educar*, 3(5), 135-160. Recuperado el 08 de Septiembre de 2018, de <https://bit.ly/2rizPIY>
- Piña, J. M. (Octubre-Diciembre de 1997). "Consideraciones sobre la etnografía educativa". (I. d. Educación, Ed.) *Perfiles Educativos*, XIX(78). Recuperado el 28 de Septiembre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13207804>
- Raesfeld, L. (2009). Niños indígenas en escuelas multiculturales. *Trayectorias*, 38-57. Recuperado el 04 de agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60712751004>
- Rainer, E., María, B., Carrillo, A., Loncon, E., Nieto, R., & Elías, S. (2004). ¿Qué hacemos con la castilla? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 83-107. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=4&sid=d697e058-9271-4fa2-94f6-cd200a22e7bb%40sessionmgr4006&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=14886106&db=a9h>
- Rodríguez, E. (2013). Choles, mayas y mestizos en el sur de Yucatán. *Península*, VIII(2), 65-85. Recuperado el 12 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358333210003>,
- Rodríguez, L. (2013). Repetición y paralelismo en una ceremonia de pedida matrimonial chol. Entre Diversidades. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*(1), 121-147. Recuperado el 07 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=455945071005>
- Rodríguez, M. (2008). *Desarrollo de estrategias de aprendizaje en los alumnos de la carrera de Ingeniería en Mecanización Agropecuaria de la Universidad de Ciego de Ávila, Cuba a Partir de la Disciplina Física*. Granada, España : Universidad de Granada. Recuperado el 10 de Enero de 2018
- Rodríguez, M. (2008). *Desarrollo de estrategias de aprendizaje en los alumnos de la carrera de Ingeniería en Mecanización Agropecuaria de la Universidad de Ciego de Ávila, Cuba a Partir de la Disciplina Física*. Granada, España: Editorial de la Universidad de Granada. Recuperado el 10 de Enero de 2018, de <https://bit.ly/2GiZzi4>
- Rodríguez, P. L. (2006). Técnicas clínicas para el examen mental II. Percepciones, pensamientos, emociones, lenguaje y conducta. *Revista Neurología, Neurocirugía y Psiquiatría*, 106-116. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=14&sid=067ce20a-b570-4207-baf8-6da1c6bd6375%40sessionmgr4010>
- Rodríguez, W. (2009). Número especial dedicado al pensamiento de Vygotsky y su influencia en la educación. (U. d. Rica, Ed.) *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 9(1), 1-12. Recuperado el 13 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2Lfybpbq>

- Rojas, I. (Enero-junio de 1977). La educación bilingüe en México. *Revista Electrónica Sinéctica*(10), 1-6. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99826032005>
- Rúa, M. &. (2017). Un análisis antropológico de los procesos de construcción de conocimiento: Las prácticas de escritura en la trama escolar. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, XIV(14), 1-28. Recuperado el 03 de Noviembre de 2017, de <https://bit.ly/2Jv8Pjo>
- Ruiz, C. (2005). Hacia una comprobación experimental de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky. (U. A. México, Ed.) *Ciencia Ergo Sum*, 22(2), 167-171. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2BWfuPG>
- Ruiz, E., & Estrevel, L. B. (2010). Vygotsky: la escuela y la subjetividad. (P. U. Javeriana, Ed.) *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 135-145. Recuperado el 13 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2QMAp03>
- Saech. (28 de agosto de 2017). *Sistema de Administración Educativa de Chiapas*. Recuperado el 15 de septiembre de 2017, de <https://bit.ly/2wKGBUk>
- Salazar, I. (2014). *Estudio cualitativo sobre prácticas de aula de profesores con creencias constructivistas de un colegio particular de la región metropolitana*. Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado el 10 de Enero de 2018, de <https://bit.ly/2DsDp8T>
- Salomón, Á. K. (2009). Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües. *Lectura y vida*, 30(4), 62-69. Recuperado el 30 de Noviembre de 2018, de <https://bit.ly/2EusD50>
- Sapper, K. (Enero-junio de 2004). Choles y Chorties. *Estudios Sociales y Humanísticos*, 119-142. Recuperado el 12 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74511795009>
- Schmelkes, S. (2013). La política de la educación bilingüe intercultural en México. (SEP, Ed.) *Seminario Internacional Educación en la Diversidad: Experiencias y Desafíos desde la Educación Intercultural Bilingüe*. Recuperado el 20 de octubre de 2018, de <https://www.google.com/search?q=educación+bilingue+bicultural+en+México&oq>
- Schmelkes, S. (2014). Educación para un México intercultural. *Sinéctica*,. Recuperado el 26 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2AljHKP>
- SEP. (1993). *El bilingüismo en la práctica docente indígena*. Distrito Federal, México: Dirección General de Educación Indígena. Recuperado el 06 de agosto de 2018
- SEP. (1999). “*Rasgos deseables del nuevo maestro, perfil de egreso*” en *Plan de estudios 1999. Licenciatura en educación secundaria*. México: Secretaría de educación Pública.
- SEP. (2000). *La Educación Intercultural Bilingüe. Cuaderno de trabajo para las niñas y los niños de Educación Primaria Indígena. Quinto y sexto grados, Ch'ol de Chiapas*. México. D.F.: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. doi:978-970-18-5807-3
- SEP. (2001). “*Campos de formación específica*” en *Licenciatura en educación secundaria “Especialidad en Telesecundaria”*. México. DF: SEP. Recuperado el 19 de octubre de

- 2017, de [http://ensech.edu.mx/documentos/antologias/non/SEM.%20NONES1-11/plan\\_estudios/telesecundaria.pdf](http://ensech.edu.mx/documentos/antologias/non/SEM.%20NONES1-11/plan_estudios/telesecundaria.pdf)
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México. DF: Comisión Nacional de libros de texto gratuitos. Recuperado el 11 de septiembre de 2017, de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan\\_de\\_Estudios\\_2011\\_f.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf)
- SEP. (2013). *Desarrollo curricular intercultural de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria ALCIES en México*. (D. d. cgeib-sep, Ed.) Ciudad de México: SEP. Recuperado el 20 de Octubre de 2018, de [eib.sep.gob.mx/isbn/9786079116163.pdf](http://eib.sep.gob.mx/isbn/9786079116163.pdf).
- SEP. (2016). *El modelo educativo 2016 El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México: MAG. doi:ISBN: 978-607-623-741-0
- SEP. (2018). *Televisión Educativa*. Obtenido de <https://www.televisioneducativa.gob.mx>
- Sheseña-Hernández, A. (2015). Rezo ch'ol en la cueva de Jolja, Tumbalá, Chiapas, del tatuch Miguel Arcos Méndez LiminaR. *Estudios Sociales y Humanísticos*, XIII(1), 159-176. Recuperado el 31 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74532851012>
- Siemens, G. (2004). Conectivismo, una teoría de aprendizaje para la era digital. (C. C. 2.5, Ed.) 1-10. Recuperado el 07 de Diciembre de 2018, de <https://bit.ly/2iqtn1i>
- Siguenza, S. (2015). De población indígena a pueblos originarios. Discursos políticos, cambios y persistencias en la educación mexicana durante el siglo veinte: una mirada desde Oaxaca (1920-2000). *Social and Education History*, 4(3), 217-237. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317042309001>
- Suárez, L., Morillo, R., Peley, R., & Valbuena, M. (2014). Nuevas propuestas para la formación docente en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (U. d. Fijo, Ed.) *Multiciencias*, 14(1), 74-79. Recuperado el 20 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2DDwueZ>
- Sulle, A., Bur, R., Stasiejko, H., & Celotto, I. (2014). Lev vygotsky, narrativas y construcción de interpretaciones acerca de su biografía y su legado. (U. d. Aires, Ed.) *Anuario de Investigaciones*, 21(1), 193-199. Recuperado el 13 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2zN5Pty>
- Tirzo, J. (2013). La Licenciatura en Educación Indígena en la ciudad de México. El éxodo letrado. (C. d. Pátzcuaro, Ed.) *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 35(1), 24-41. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545115003>
- Ulloa, A., & Carvajal, G. (2008). Teoría del texto y tipología discursiva. *Signo y Pensamiento*, 27(53), 295-313. Recuperado el 26 de Octubre de 2018, de <https://bit.ly/2PTEFuM>
- UPN. (1997). *Proyecto académico. Maestría en Educación y Diversidad Cultural*. (U. P. Nacional, Ed.) San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México: Servicios Educativos Para Chiapas. Recuperado el 04 de diciembre de 2017

- UPN. (2015). *Acercamiento conceptual al campo del curriculum en Antología de Diseño curricular y práctica docente, Maestría en educación y diversidad cultural*. (U. P. Nacional, Ed.) Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Recuperado el 08 de Septiembre de 2018
- Valiente-Catter, T. (2008). La educación intercultural bilingüe en la encrucijada global. Currículo intercultural y aprendizaje multicultural. (U. P. Salesiana., Ed.) *Revista Alteridad*, 3(2), 24-43. Recuperado el 20 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746251003>
- Vicente, A. &. (2013). La Transformación de la Mente. *Revista Teorema*, XXXII(1), 173-185. Recuperado el 18 de Diciembre de 2017, de <https://bit.ly/2IpZGqu>
- Vygotsky, L. S. (1988). *Pensamiento y lenguaje. Teorías del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. México: Ediciones Quinto Sol S.A. de C.V. .

## ANEXO 1 La Entrevista

Preguntas de entrevista semiestructurada.

1. ¿Cómo aprendiste a hablar?
2. ¿Qué lengua aprendiste primero, *ch'ol* o español?
3. ¿Cómo aprendiste a escribir en español?
4. ¿Qué temas abordaste en tus primeros textos en español?
5. ¿Cómo crees que interviene tu memoria cuando escribes?
6. ¿Tus profesores te enseñaron a escribir en *ch'ol*?
7. ¿Qué temas abordaste en tus primeros textos en *ch'ol*?
8. ¿Cómo trabajaste el libro de *ch'ol* en primaria?
9. ¿Qué lengua utiliza tu cerebro para pensar?
10. ¿Puedes pensar en *ch'ol* y español? ¿Cómo lo haces?
11. ¿Cuáles son las ventajas de escribir en dos lenguas?
12. ¿Qué tiempo del día dedicas a la escritura?