



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

**EL USO DE MATERIALES DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA LHIMA'ALH'AMA
COMO SEGUNDA LENGUA EN UNA ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN EDUCACIÓN

PRESENTA:

ANITA RÍOS CERECEDO

DIRECTOR DE TESIS:

MTRO. ESTANISLAO AZUARA CHÁVEZ

TENANGO DE DORIA, HIDALGO FEBRERO DEL 2024

Resumen

El trabajo se centra cómo la maestra Teresa enseña la lengua lhima'alh'ama como segunda lengua en una escuela primaria bilingüe, ubicada en un contexto indígena; en un primer momento se analiza la formación que tiene la maestra Teresa, quien comparte la experiencia en como ingreso al sistema dando a conocer como la lengua indígena se introduce en el sistema educativo y como esta ha permanecido viva a pesar del desplazamiento que ha sufrido dicha lengua. En segundo momento se evidencia la situación en que se encuentra la lengua lhima'alh'ama así como también se da a conocer como la maestra enseñanza del lhima'alh'ama en los seis grados de nivel primaria, implementando diferentes estrategias en cada grado. Finalmente el trabajo muestra como la maestra utiliza los materiales que ella misma diseña presentado algunas dificultades ya que no cuenta con muchos materiales.

Lakatsunin chivint'

Ju nima lhich'alhkat lhichibinin tas amalanininch ju Lhima'alh'ama' tach ixlhila'at'uy chibinti ju amama'a'unu' Teresa ju lakaskuela primaria bilingüe, ju nima pastajkanta ni chibinin tijt'uy chibinti; ju p'ulhnan bachu' pastajkan ixlakata ju lhatalanininta ju amama'a'unu' Teresa, ju yuchi najun tas xaputanuych ju lakasistema ni malakasuy tas xaputey'ulaych ju ix'amalanininka ju kinchibinti'an chay tas ni teylhi'ankanta ju amalaninti mas na p'as isasp'itkan ju ma'anchich ju kinchibinti'an. Ju ixlhila'at'uy malakasukan tas junitach ju chabay ju kinchibinti'an Lhima'alh'ama', bana ba chun malakasukan tas amalanininch Lhima'alh'ama' ju amama'a'unu' Teresa ju lakala'achaxan grados ju lakaprimaria, ju lakala'atamin grado tam ju amalaninin. Ju ba xamanch la'ixlhich'alhkat tasuy tijuch ju puch'alhkatnan pus a'ts'ia lhit'a'ay lay ni ba mati' lhu ixpuch'alhkatnat.

AGRADECIMIENTOS

Le doy gracias al creador por haber permitido iluminar mis ideas para poder expresar y escribir con humildad las palabras en la tesis “el uso de materiales didácticos en la enseñanza lhima’alh’ama como segunda lengua en una escuela primaria bilingüe”, trabajo que permite lograr una etapa más en mi vida profesional.

A MI FAMILIA

Gracias a mi esposo Antonio y a mi hija Ana Yoltzin por entenderme en todo, gracias porque en todo instante fueron un acompañamiento incondicional en mi vida, fueron la alegría encajada en ellos, los amo, y por la cual estoy dispuesta a combatir todo y en todo instante.

Esta misma motivación y pasión con la que describo el especial e incondicional acompañamiento que me dieron, fue el mismo con el que genere cada parte y punto de esta tesis, y por ello mismo puedo asegurar y pronosticar su triunfo y gusto todos sus leyentes.

A MI ASESOR

Mtro. Estanislao Azuara Chávez con gran admiración y respeto por su apoyo y comprensión que hizo posible culminar este humilde trabajo de tesis.

PROFESORA TERESA SANTIAGO TERÁN

Por haberme permitido estar en el espacio escolar durante un periodo determinado para conocer una parte de la cultura escolar y así comprender la práctica docente

Asimismo, agradezco a la UPN-H especialmente a los asesores cuyos comentarios acertados me brindaron las pautas no solo para poder encaminar el objeto de estudio, sino también para poder despertar ese análisis crítico de los sucesos relacionados con la realidad que envuelve a la práctica educativa.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	9
---------------------------	---

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

• Problematización	19
• La investigación cualitativa	26
• El ingreso al campo	31
• Las entrevistas	34
• Análisis de la información	40

CAPÍTULO I LA FORMACIÓN DE LA DOCENTE TERESA Y LA LENGUA LHIMA'ALH'AMA

1.1 Formación inicial de la maestra Teresa.....	52
1.2 Ingreso al campo laboral en la escuela primaria Bilingüe	57
1.3. Surgimiento de la enseñanza de la lengua lhima'alh'ama.....	60
1.4 El lhima'alh'ama como lengua ancestral y su situación actual	63

CAPITULO II LA ENSEÑANZA DEL LHIMA'ALH'AMA EN EL AULA

2.1 La enseñanza Bilingüe	73
2.2 El lhima'alh'ama como segunda lengua	76
2.3 La enseñanza del vocabulario lhima'alh'ama en castellano en los primeros grados	79
2.4 El lhima'alh'ama a través de la gramática cuando se imparte a tercero y cuarto grado	88
2.5.- Lhima'alh'ama por medio de traducciones, en los grupos de quinto y sexto grado.....	106
2.6 Tendencia de la práctica docente lhima'alh'ama.....	113

CAPÍTULO III EL USO DE MATERIALES DIDÁCTICOS DE LA MAESTRA TERESA EN LA ENSEÑANZA DEL LHIMA'ALH'AMA COMO SEGUNDA LENGUA.

3.1 Uso de materiales didácticos del lhima'alh'ama	117
3.2 Experiencias y dificultades de la Mtra. Teresa en el uso de materiales didácticos.	124
3.3 Hay pocos materiales para enseñar el lhima'alh'ama	130

REFLEXIONES FINALES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, surge al formularse diversas preguntas en torno a la enseñanza de la lengua lhima'alh'ama como segunda lengua en la escuela primaria bilingüe Lázaro Cárdenas, pretendiendo saber a través de la siguiente interrogante; ¿Cuáles son los métodos y enfoques que utiliza la maestra Teresa en la enseñanza del lhima'alh'ama? Y como es que surge la enseñanza de esta lengua, derivado de esta interrogante se generan las siguientes preguntas ¿Cómo la maestra Teresa quien labora en la escuela primaria bilingüe Lázaro Cárdenas enseña el lhima'alh'ama como segunda lengua? ¿Qué materiales didácticos utiliza la maestra Teresa para enseñar el lhima'alh'ama en los procesos de enseñanza de la lengua como segunda lengua? ¿Cómo hace uso de los materiales didácticos de la lengua lhima'alh'ama? ¿Cuáles han sido las causas del desplazamiento de la lengua lhima'alh'ama?

Para la cual se hace necesario utilizar procedimientos que permitan llegar a comprender el significado en el contexto particular en el que se estudia considerando situaciones como el: físico, ambiental y pedagógico, de lo que se deriva que la enseñanza del lhima'alh'ama y el uso de los materiales didácticos se basa en las clases discursivas, en prácticas de control a través de actividades.

La tesis que se pretende mostrar es la siguiente: Los sentidos que la maestra Teresa le otorga a la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua dentro de una cultura institucional, y su formación inicial de la maestra hace que utilice en la práctica diferentes enfoques, métodos y uso de los materiales didácticos elaborados por ella misma, el salario que percibe le ha ayudado a permanecer en este tipo de escuela primaria bilingüe por varios años y su experiencia que ha tenido desde su ingreso en la función docente en la escuela primaria bilingüe la ha llevado a construir una identidad que la hace reconocerse y definirse como maestra de educación bilingüe.

Al confrontar este primer supuesto con los hallazgos encontrados durante la inserción al campo y después de un trabajo complejo dentro de un permanente acto reflexivo dado en la investigación, en la que se observa la identidad de la maestra como una de las categorías centrales, que implicó reconocerse como un proceso de construcción histórico-social de carácter individual lo cual me lleva a una de las categorías que postula Anzaldúa, quien la define como una “construcción imaginaria acerca de sí mismo”, que trata de la serie de significaciones y sentidos que crean para el sujeto, de ser diferente de los otros, reconocible por sí mismo y por los demás como permanente en el tiempo y en el espacio (Anzaldúa,2012:58) otra cuestión que me llevo a indagar sobre la situación de la enseñanza del lhima’alh’ama que la maestra Teresa imparte y promueve como segunda lengua en un contexto bilingüe, así mismo conocer desde cuando surge esta enseñanza en esta escuela primaria bilingüe.

En segundo lugar, a través de la enseñanza del lhima’alh’ama en el aula, se muestra las maneras o métodos que se consideran importantes para comprender la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua dependiendo al grado que corresponda.

El resultado del análisis del trabajo de investigación se organiza en tres capítulos, a través de los cuales se presentan los hallazgos encontrados durante el desarrollo de la investigación que aporta elementos empíricos y teóricos desde una óptica expresada a través de las voces de los sujetos para entender los significados que se generan en la realidad del propio contexto.

Es por ello, que al centrarse en los procesos de enseñanza-aprendizaje es importante conocer cuál es el papel de la maestra Teresa en el aula, con la finalidad de interpretar y comprender la naturaleza del objeto de estudio a investigar. De ello

fue necesario centrar la atención en la labor de la maestra con sus alumnos. Como señala (Lomas, 2002:10),” los alumnos no están en silencio esperando a ser enseñados, sino que también hablan, escuchan, leen, escriben y hacen las cosas con las palabras”, porque al hacer uso de esas palabras colaboran y construyen el conocimiento.

En el capítulo I, que se ha denominado “*la formación de la docente Teresa y la lengua lhima’alh’ama*” muestra un panorama de quien es la maestra Teresa y como fueron los inicios del proceso de formación vivido al ingresar al servicio docente en la escuela primaria bilingüe ; así como también se muestra de acuerdo al sujeto B, que contribuye a esta investigación quien comparte narraciones de la situación ancestral y la situación actual del lhima’alh’ama como lengua” tal como es expresado por el sujeto B.

Los lhima’alh’ama derivan identidades, valores y sistemas de conocimientos de la interacción con el medio, la lengua es producto de su entorno que rodea ya que las formas de escribir lo que rodea constituye el aspecto lingüístico, como la misma investigación lo ratifica la voz de uno de los sujetos informantes “*el lhima’alh’ama como lengua ancestral y su situación actual*”(E6ARM061120ARCP.4) donde de tal manera es posible notar el inicio de la ruptura y la revitalización de la misma, y como se está dando las relaciones en los espacios como: la familia, la sociedad y en la escuela.

“el lhima’alh’ama es una lengua que ya existe desde hace varios años yo recuerdo que mis papás decían que es una lengua ancestral; y yo creo que realmente es así porque hasta el día de hoy pues si tiene pocos hablantes, pero pues no se ha perdido por completo (E6ARM061120ARCP.9)

La situación de las lenguas originarias es el reflejo de sus hablantes, porque en muchos lugares están al borde de la desaparición o solo son el objeto de estudio o intentan revitalizar como una segunda lengua.

El capítulo II “*La enseñanza del lhima’alh’ama en el aula*”, aborda los procesos de enseñanza de esta lengua impartida por la maestra Teresa dentro del aula, dando cuenta de la conciencia indígena y su emergencia como sujetos políticos, las políticas educativas de la cual han sido modificados es por ello que se da a conocer “*La enseñanza bilingüe*” cómo surge esta educación y reflexionando como es hasta el día de hoy. En consecuencia, a ello se comienza a analizar cómo inicia “*la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua*”, como la misma investigación lo ratifica en la voz de la maestra Teresa. Por lo que al acceder a la experiencia que tiene la maestra Teresa con la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua, permitió explicar los enfoques que se promueven en la enseñanza e identificando el ambiente que propician en la ejecución de las actividades entorno a un horario , una agenda escolar lo que hace que exista interacciones maestro-alumno, alumnos-alumnos, finalmente se aborda bajo que tendencia de la práctica de la maestra quien imparte como segunda lengua el lhima’alh’ama’.

El capítulo III, Al que se le ha denominado “*el uso de sus materiales didácticos de la maestra Teresa en la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua*” aborda aquellas experiencias que enfrenta la maestra Teresa en diseñar sus propios materiales, en poder vincularlos con los campos semánticos, lo cual conlleva al análisis de “los materiales que utiliza la maestra Teresa” para la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua ya que en todo momento ha enfatizado durante esta investigación que ella realiza sus propios materiales adecuando a su propio contexto porque “*hay muy pocos materiales para la enseñanza de la misma*”.

Dentro de toda la investigación se insertan voces de los propios informantes para adentrarse en su pensamiento y conocer la forma en que valoran y conciben la enseñanza de la lengua lhima'alh'ama como segunda lengua y el uso de los materiales didácticos, por lo que al considerar sus opiniones ayudó a conocer, comprender e interpretar como la maestra Teresa estructura su clase, como enseña la lengua lhima'alh'ama.

Por último, a manera de cierre se presentan algunas consideraciones finales que buscan centrar elementos significativos, conclusiones a las que el desarrollo de la investigación permitió llegar. A través de este informe se da cuenta de las miradas que la maestra Teresa de educación primaria bilingüe tiene en su realidad educativa y del sentido que le otorga a la tarea que desempeña, así como el imaginario construido en torno al espacio donde le ha tocado desarrollar su práctica profesional no dejando fuera las miradas de los otros sujetos quienes intervienen en esta investigación

Ante la relevancia del tema por tratarse de la lengua lhima'alh'ama que es poco conocido y usado para la enseñanza como medio de aprendizaje y ante la escasa investigación respecto su abordaje desde un enfoque interpretativo con la finalidad comprensiva de los fenómenos, la reflexión para captar los significados latentes observables y no observables sin afán de emitir juicios o críticas ; sino identificar las características del contexto y desde esta mirada hacer una interpretación de la realidad.

El lhima'alh'ama es una lengua que caracteriza de manera peculiar el contexto escolar, esto motivó a un más mi interés por conocer la comunidad y la manera de cómo esta lengua indígena permea en las interacciones entre los sujetos en el proceso de enseñanza y aprendizaje como segunda lengua.

El contexto al que se hace referencia en el proceso de construcción de este trabajo, se encuentra entrelazado diversos elementos tanto objetivos y subjetivos y no se encuentran aislados unos con otros, ya que lo que se busca es la subjetividad que se construye en las prácticas sociales del lenguaje; en donde el contexto se entiende no como objeto visible y estático *“el contexto se percibe no como objeto que está ahí. Es una creación analítica que busca con la mayor economía posible “situar” el tema específico estudiado, respecto del conjunto de factores indispensables para comprenderlo escribirlo y eventualmente explicarlo”* Oszlak, O; O'Donnell, Guillermo (1995:31).

Al retomar las características socioculturales y lingüísticas de la comunidad, permitió comprender mejor el quehacer docente, en cuanto al proceso de enseñanza de la lengua lhima'alh'ama, en este contexto escolar, elementos que configuran y regulan la práctica social y práctica docente.

En este contexto se aprecia la presencia de usos y costumbres de los habitantes en donde practican rituales como la más popular la danza del “elote” danza que se viene practicando a través de los años como un ritual de petición a la nuevas cosechas y la alimentación de las familias; que consiste en danzar al ritmo de la música del silbato, donde los participantes llevan una penca de elote adornadas con flores como símbolo de buenas cosechas; prácticas que expresan las formas de peticiones al inicio de cosechas, tradición que se viene practicando como una herencia cultural de las personas que viven en esta comunidad.

Esta danza se pone en práctica en los eventos importantes de la comunidad por ejemplo en las escuelas en las actividades de clausura de fin de curso donde participan padres de familia, niños, donde se puede observar diálogos y conversación en la lengua lhima'alh'ama'.

Elementos culturales como estos caracterizan a la comunidad, al retomarlos permite comprender mejor el contexto en donde los sujetos producen y reproducen la cultura propia.

De ello se incita a leer de principio a fin, la presente investigación que orienta a cuestionar sobre lo que quizá, no se había llegado a reflexionar, tal como lo expresa la maestra Teresa “*por considerarse una lengua de poca importancia*”. La investigación es una muestra más, de la necesidad de profundizar sobre la práctica docente, desde una realidad que está dentro del aula, en última instancia, impactar de una u otra forma el modo de enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua y como lengua originaria. Se espera, que esta no sea la única investigación, que sea el inicio de otras más, para que busquen nuevas preguntas y respuestas sobre la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua y el uso de los materiales didácticos como objeto de estudio.

Como temas cercanos al tema de investigación se tiene en primer lugar a (M. Antonio. 2017) quien realiza una investigación con el objetivo de describir la enseñanza vernácula como segunda lengua; lenguas indígenas peruanas en estado de L2 dentro de un contexto de educación Intercultural bilingüe, mediante su estudio hace evidente dos situaciones, una realidad sociolingüística y otra relacionada a lo educativo poco estudiada; y la tesis que se trabaja en esta investigación va encaminada en los sentidos que le da la maestra Teresa a la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua, aunando su formación inicial y el diseño que utiliza al enseñar dicha lengua.

Otro conjunto de trabajos está compuesto por estudios formales, lingüísticos y discursivos, basado generalmente en la cuantificación de una serie de recursos léxico en la cual se encuentran el estado de segundas lenguas; también dentro de este trabajo señala que la revitalización de una segunda lengua originaria implica

reivindicar y recuperar la riqueza sociocultural que los pueblos nativos la han perdido.

Po su parte Sure Fortunato (2019), investigo el uso y la práctica de la lengua ancestral Quechua, así mismo el grado en cual se encuentra lengua y la situación en que se encuentra la expresión oral de los estudiantes considerando la lengua Quechua. Donde utilizo los instrumentos de observación, que permitió conocer los puntos de vista de los profesores y estudiantes con relación a los efectos que produce la práctica de la lengua materna quechua. Aunando a la investigación de la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua, descubriendo como la maestra enseña dicha lengua, sin tener un perfil para la enseñanza de segunda lengua.

La investigación que realiza Elena G: 2013 es en relación a la enseñanza del español como segunda lengua en niños tzentales, donde realizó un estudio etnográfico en una escuela primaria bilingüe, que los resultados fueron que no existe una metodología para que los docentes enseñen en español en su forma oral y escrita a los niños indígenas, dentro de su investigación retoma a (Gleich: 1989) quien dice que el modo de adquirir dos lenguas lo define como bilingüismo; el contacto de lenguas da lugar a fenómenos. Dentro de esta investigación según la autora han influido varios factores que intervienen en su aprendizaje, estos son factores culturales y lingüísticos, los estilos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza del español utilizadas por el docente. Acercándose al tema de investigación los sentidos que la maestra Teresa da al impartir el lhima'alh'ama como segunda lengua en alumnos de educación primaria bilingüe.

La enseñanza del náhuatl como segunda lengua por (Calderón A: 2010), es otro de los trabajos de investigación que se apegan al tema del cual se aborda esta tesis, donde investigó que el español es la lengua de comunicación el principal propósito

de este trabajo es fomentar y promover un método de enseñanza de la lengua náhuatl como segunda lengua: enfatizando que la adquisición de una segunda lengua se da de diversas formas, en un primer momento desde el nacimiento a dos lenguas o cuando se encuentran con otra diferente en la escuela. La segunda se menciona en esta investigación que es aquella que se aprende después de la primera, es decir aquella que sirve como segundo medio de comunicación.

Existen cuestiones en los cuales, dichos estudios se indagan muy poco en relación a los estilos de enseñanza de segunda lengua indígenas, en el pensamiento de los profesores con relación a la enseñanza de lengua indígena como segunda lengua, es por ello que las aportaciones de este trabajo de investigación al campo de estudio, además de las del párrafo anterior, es que la mayoría de los estudios a fines algunos de ellos han sido realizados fuera del estado de Hidalgo; esta investigación está situada en un medio indígena de México, como lo es la sierra Otomí-Tepéhua, ubicada en el municipio de Huehuetla Hidalgo. Por lo que aporta interesantes hallazgos que ayudan a la reflexión de la práctica docente en un contexto diferente lo que condujo a resultados interesantes, el conocer como es la enseñanza del Ihima'alh'ama como segunda lengua, su uso en el aula, así como la formación que tiene el docente quien imparte esta asignatura de lengua indígena.

La enseñanza de las lenguas indígenas como segundas lenguas en los espacios escolares impulsa el bilingüismo aditivo¹ para aquellos que aun pertenecen en contextos indígenas, del cual los vuelve multilingüe² y multicultural porque usan dos o más lenguas para la comunicación diaria.

¹ Cummins (2000) El Bilingüismo aditivo es “la forma de bilingüismo que resulta cuando los estudiantes agregan una segunda lengua a su juego de herramientas intelectuales mientras que continúan desarrollándose conceptualmente y académicamente en su primera lengua” (p. 37). ²La acción del concepto Multilingüe, es aquella persona que puede comunicarse en más de una lengua, ya sea de manera activa o pasiva.

De acuerdo a la maestra Teresa quien menciona que la enseñanza del lhima'alh'ama es una lengua que no es muy predominante en el municipio de Huehuetla porque solo *“la gente adulta es quien habla la lengua, ya los niños solo la están adquiriendo como una segunda lengua, pero sin embargo cada vez tiene mayor presencia en algunos centros educativos, tal es el caso de la escuela Primaria Bilingüe Lázaro Cárdenas, donde se imparte como segunda lengua”* (E4TST231120ARCP.12)

La maestra Teresa quien imparte y promueve la asignatura de lengua indígena y enseña el lhima'alh'ama se enfrenta a grandes retos y más en el sentido de la enseñanza de la lengua originaria como enseñanza de segunda lengua, se enfrenta a la dificultad del dominio de métodos, enfoques y estrategias metodológicas en la enseñanza del lhima'alh'ama, la investigación se realiza en la escuela primaria Bilingüe Lázaro Cárdenas, una escuela que ofrece la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua para los estudiantes quienes se incorporan en esa institución, por esa situación que se planteó en describir a profundidad los enfoques y métodos que guían el proceso de enseñanza del lhima'alh'ama y los usos de los materiales didácticos en lhima'alh'ama que utiliza la maestra Teresa.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

- Problematización

El trabajo de campo, al definir el problema, fue tomando nuevos giros. Me fui dando cuenta, de manera gradual y progresiva, que la realidad a estudiar no se podía limitar a los referentes culturales que la maestra hacía coincidir en el aula a partir de lo que decía, actuaba, por lo que influyeron otros paradigmas como el positivista que enfoca al análisis del aula como algo reducido a hechos y comportamientos que se pueden ver y acumular con el fin de llegar a generalizar a otros contextos, mientras que los investigadores etnográfico-interpretativo ven a las aulas como contextos sociales y culturalmente lingüísticamente organizados (Shulman, 1989).

Hoy en día la lengua lhima'alh'ama se enseña en los niveles superiores. Tal es el caso de la universidad intercultural del Estado de Hidalgo ubicado en Tenango de Doria, ofrece la enseñanza lhima'alh'ama y de otras lenguas originarias de la región como segunda lengua, que forma parte del perfil de egresados.

La enseñanza de la lengua indígena lhima'alh'ama' en las Escuelas de Educación indígena en el Municipio de Huehuetla en la educación básica, es considerada como una actividad de suma importancia por parte del grupo colegiado S'onichiux² porque cumple con el objetivo de revitalizar la lengua dentro del ámbito educativo

² Grupo hablantes lhima'alh'ama activistas que fue formado en el 2011 por el CELCI(Centro Estatal de Lenguas y culturas indígenas del Estado) con la finalidad de realizar actividades en pro de la lengua y la cultura lhima'alh'ama , que se plantean cuatro líneas de trabajo:

El primero, Concientizar y sensibilizar a la comunidad ma'alh'ama' de las tres localidades sobre el desgaste de la lengua y su posible pérdida.

El segundo, Impulsar al enseñanza de la lengua y la cultura en las escuelas de educación primaria.

El tercero, Fortalecer la identidad y la cultura a través de festivales, desfiles, fiestas rituales y festividades.

El cuarto, Promover la presencia de la lengua en el espacio público, tanto en su forma oral, como en su forma escrita dentro del paisaje lingüístico comunitario, incluido el espacio comunitario virtual.

y de esta forma responde a los objetivos que tiene el grupo colegiado y así como los planes y programas de estudio de este nivel. El subsistema de educación bilingüe hace hincapié en la enseñanza de la lecto-escritura de la lengua indígena local como un medio para preservar su uso.

Al realizar las observaciones en la escuela primaria Lázaro Cárdenas de la comunidad de Linda Vista 1, la cual es una institución educativa de nivel indígena, me percaté que se lleva la asignatura de lengua indígena, de la cual me pareció interesante ya que me daba cuenta que había varios maestros de otras lenguas distintas a la que se habla en esa comunidad, me di a la tarea de indagar si todos los docentes impartían la misma lengua Ihima'alh'ama que la maestra Teresa estaba impartiendo. Los maestros aun sabiendo hablar una lengua originaria no la usaban, explicaban las clases en español lo que provoca que los estudiantes tampoco la usen y eso da como resultado el desplazamiento de la lengua originaria y así mismo la imposición de la lengua dominante, el español.

En esa observación la lengua Ihima'alh'ama, se enseña poco como segunda lengua, porque solo la maestra Teresa es quien enseña el Ihima'alh'ama' y de acuerdo a las observaciones que realicé en el mes de noviembre de 2019, la maestra programaba un taller de la lengua Ihima'alh'ama y en la forma en que lo hacía de acuerdo a mis observaciones, los escribía en cartulinas nombres de animales en forma de lista, primero en una columna en español y en otra la lengua Ihima'alh'ama. Utilizaba el método denominado gramática traducción, método que se utilizaba en el siglo XIX para la enseñanza del latín (S. Jack y Richard, 1998:10).

De lo anterior surge esa inquietud de conocer, observar, describir e interpretar como es esa enseñanza del Ihima'alh'ama como segunda lengua, bajo que enfoques y métodos; dado que es una realidad que sucede dentro de un contexto

educativo, investigando las formas de pensar de la maestra, padre de familia y alumnos en cuestión de la lengua lhima'alh'ama.

Lo anterior bajo el supuesto de que los niños que asisten a las escuelas pertenecientes al subsistema de Educación Bilingüe, tienen como lengua materna el español y la adquisición de la lengua lhima'alh'ama' como segunda lengua. Sin embargo en esta institución se detectó en un primer momento con lo que cuentan los docentes es el alfabeto lhima'alh'ama ya que es la base para construir palabras e ideas con significados que tienen relación con las características culturales de este grupo (objetos, comida, vivienda, otros); sin embargo existen comunidades como la colonia centro de la cabecera municipal, Linda Vista 1, Colonia Nueva; en donde esta lengua ha sido desplazada por el español hasta el grado de que esta viene a ser una segunda lengua, como cuando los niños hacen uso del español como lengua materna, por tanto, es la que utilizan para su comunicación cotidiana y en las actividades que realizan (Juegos, trabajos, labores domésticas, charlas, entre otros).

Cuando se aborda la enseñanza de la lengua indígena en el salón de clases de acuerdo a la entrevista realizada a la alumna (C), quien conoce algunas palabras sueltas en lengua indígena, esto se hace evidente en el momento de preguntarles si conocen algunos términos en esta lengua, por consecución a la entrevista aplicada a la maestra Teresa se identifica que los alumnos conocen algunos nombres de animales, de alimentos o de objetos de uso diario por ejemplo; Xanti, Mistu, Alhunut' que significa; flor, gato y corazón entre otras, también se hace notar en estos espacios un interés por conocer más palabras.

Es de interés por reconocer más acerca de la lengua lhima'alh'ama, pero no es compartido por la mayoría de los padres de familia, primeramente porque los padres son jóvenes no hablantes de la lengua lhima'alh'ama, por otra parte es

que muchos de ellos con dificultad aceptan la práctica de su lengua indígena al interior de su hogar, por consiguiente dentro del salón de clases, esta actitud de resistencia viene a crear una barrera dentro de la enseñanza de esta lengua, y al mismo tiempo frena el interés de los alumnos dentro del grupo para ahondar en su conocimiento, a tal grado que su enseñanza se transforma en una especie de condicionamiento o imposición por parte de la maestra o en su defecto como un secreto que no sale del interior del aula.

De acuerdo a lo anterior esta situación limita a los alumnos y a la maestra en su práctica y difusión de esta lengua al interior del aula, en repetidas ocasiones los niños manifiestan su temor en que estas actividades sean del conocimiento de sus familiares por la recriminación de que son objeto, esta actitud particular de rechazo y resistencia se hace más notorio en las personas hispanohablantes porque según sus comentarios, consideran que sus hijos asisten a la escuela para aprender el español, el cual les abrirá las puertas para la superación personal, por tanto deben marginar la práctica de la lengua indígena a un segundo término, esta es una situación difícil que enfrentan los alumnos que tienen como lengua materna el lhima'alh'ama debido a que aunado a ese rechazo de sus familiares, carecen de facilidad suficiente para desenvolverse con la lengua nacional(español). Y para los niños que su lengua materna es el lhima'alh'ama, cuando lo hacen muestran cierta inseguridad en su expresión oral y las ideas expresadas y por lo general están complementadas con palabras en lengua indígena, lo que en la mayoría de las ocasiones no les permite relacionar de manera correcta los artículos y algunos adjetivos como exige la estructura gramatical de la lengua española. De hecho, en la forma de su comunicación oral contiene una serie de omisiones de agregados y de confusiones sintácticas.

Otra de las dificultades que se encontró en la práctica de la maestra Teresa quien imparte el lhima'alh'ama como segunda lengua fue que desconoce los enfoques y métodos en la enseñanza de segunda lengua al respecto expresa la maestra:

Yo para enseñar el lhima'alh'ama pues lo hago a través de mi experiencia, porque realmente no tengo un perfil para eso, ni tampoco conozco cuáles son los enfoques más adecuados, a pesar de que soy hablante del lhima'alh'ama también batallo en cómo voy a desarrollar ciertas habilidades (E3TST101120ARCP.1)

Referente a lo que menciona la maestra Teresa que enseña a partir de su experiencia, al respecto al ser conocedor, hablante de la lengua y cultura no significa que sepa enseñarla, ya que al enseñar una lengua debe realizarse una planificación de la adquisición de la lengua como menciona Cooper L (1997) ya que esta planificación se categoriza por dos razones “la difusión de la lengua , es decir el aumento del uso , usuarios de la lengua , la siguiente categoría que se considera es la planificación formal y funcional que adhieren a los cambios de la lengua.”(p, 46), a causa de ello la maestra menciona que presenta algunas limitantes durante su práctica docente y lo expresa de la siguiente manera

“me doy cuenta que yo realmente carezco de conocimiento teóricos sobre las técnicas metodológicas que puedan ayudar a mi práctica...porque mi práctica docente lo enfatizo relacionando con el alfabeto a la gramática” (E3TST101120ARCP.8)

Conviene subrayar que los conocimientos teóricos y pedagógicos, sobre todo la competencia lingüística son bases fundamentales para los docentes que imparten la enseñanza de segundas lenguas porque esto ayuda al aprendizaje del alumno, con mayor énfasis en la “competencia oral en vez de la comprensión escrita como objetivo fundamental” mientras que la maestra le da mayor importancia a la comprensión escrita tal como lo dice Richards y Rogers (1998:9), siendo evidente que la enseñanza de una segunda lengua no se usa con fines comunicativos de acuerdo a lo que la maestra Teresa expresa es:

Para que los alumnos valoricen y en algún momento fortalezcan su lengua y cultura, para los no hablantes de la lengua cuando menos aprendan lo básico (E4TST231120ARCP.8)

Es en este sentido, que los alumnos de la escuela primaria bilingüe están llevando el lhima'alh'ama como segunda lengua, ya que casi la mayoría de ellos son castellano-hablantes y están aprendiendo el lhima'alh'ama para recuperar su lengua materna. Por otro lado, en el aula no ayudan mucho a los alumnos para hacer uso de la lengua como lo manifiesta la alumna (c): *“a pesar de que sé unas cuantas palabras no puedo expresarme para mantener una conversación, pero yo siento que no estoy aprendiendo la lengua lhima'alh'ama para hablar, pero puedo decir que si escucho a alguien hablar pues si le entiendo”.* (E5ACO061120ARCP.3)

La maestra Teresa tiene su propia experiencia en esta labor, el estilo de enseñanza, además cuenta con algunas fortalezas, como el que habla, escribe y conoce la cosmovisión de la lengua y cultura de los lhima'alh'ama'.

Al respecto desde los fundamentos lingüísticos para enseñar la lengua indígena debe partir de significados, contextos y situaciones comunicativas para llegar luego a la parte fonética, morfológica y sintáctica de la lengua (Bruzual R 2007: 18). La enseñanza de una lengua indígena tiene que partir de la oralidad mientras que la escritura y lectura de su lengua materna basado en la lengua en uso.

De lo anterior Richards y Rogers (1998) el profesor debe de utilizar la amplia variedad de opciones metodológicas para elegir métodos y materiales de acuerdo a las necesidades de los alumnos, así como también las preferencias de los profesores considerando las condiciones de la situación educativa de una escuela.

Es por ello que cuando la maestra Teresa desconoce de los enfoques y métodos de enseñanza de lenguas, no pueden considerar aspectos para guiar la planificación de sus actividades. Por ello la práctica docente en la enseñanza del lhima'alh'ama se orienta con base en la forma de entender de la docente, en la manera de percibir la enseñanza de una segunda lengua, por ejemplo, la docente que tiene la formación en el área de matemáticas, percibe diferente la enseñanza que quien tiene tal vez un perfil de educación bilingüe.

Por otro lado, de acuerdo a la entrevista realizada la maestra manifiesta que diseña sus propios materiales, pero también utiliza otros *“en ocasiones utilizo el minidiccionario ma'alh'ama y algunas leyendas que existen escritas, pero siempre preparo mis propios materiales que necesito* (E3TST101120ARCP.7). La maestra diseña sus propios materiales de acuerdo a sus necesidades y lo que está a su alcance.

Referente a lo anterior y a la entrevista realiza expresa en voz una de las alumnas de la maestra Teresa: *“cuando estábamos en clases normales entregábamos trabajos individuales en lengua lhima'alh'ama como son dibujos o figuras con nombres y quienes entregábamos todo lo que pedía la maestra con eso nos calificaba”* (E5ACO061120ARCP.3). A lo anterior se puede decir que tanto los docentes como alumnos, realizan algunos materiales en clases.

La enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua ha sido un gran reto para la maestra Teresa porque la enseñanza no solo es tener el dominio propio de la lengua materna o por el simple hecho de conocer la cultura, sino que también debe considerarse el dominio de los enfoques de enseñanza de una segunda lengua. Cabe mencionar que de acuerdo a la entrevista que se aplicó al padre quien considera que lengua *lhima'alh'ama' es una lengua de poco valor social por ser*

una lengua sin escritura (E6ACM061120ARCP.6). Pero sin embargo hoy todas las lenguas indígenas son consideradas como lenguas nacionales (INALI, 2017).

Por otra parte el grupo de alumnos quienes llevan el lhima'alh'ama, comenta la maestra Teresa que enseña esta lengua como segunda lengua: *“son grupos de niños que la mayoría son hispanohablantes, claro que también es bueno decirlo uno que otro niño es bilingüe (lhima'alh'ama-español), pero son contaditos, y los demás aprenden el lhima'alh'ama para ser bilingües; por lo que pueden tener diferentes ritmos de aprendizaje* (E3TST101120ARCP.6). Se pretende conocer los sentidos que maestra Teresa le da al enseñar el lhima'alh'ama como segunda lengua?, describiendo cuales son los materiales didácticos que utiliza y bajo qué método lo hace para poder tener una mejor enseñanza? de la misma lengua.

Estas preguntas serán respondidas a través del análisis de los procesos de enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua y los usos de los materiales didácticos en la Escuela Primaria Bilingüe Lázaro Cárdenas de acuerdo a las observaciones y a las entrevistas que se aplicaron se describe el proceso, los enfoques y métodos que la maestra Teresa realiza en su práctica docente de la enseñanza del lhima'alh'ama y cuáles son los materiales que utiliza durante este proceso.

- La investigación cualitativa

Este apartado tiene la finalidad de dar cuenta del proceso de investigación desarrollado durante la Maestría en Educación Campo Practica Educativa a través de la cual se elabora la siguiente tesis denominada. Los sentidos que la maestra Teresa le otorga a la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua dentro de una cultura institucional, y su formación inicial de la maestra hace que utilice en la práctica diferentes enfoques y métodos y uso de los materiales didácticos

elaborados por ella misma, el salario que percibe le ha ayudado a permanecer en este tipo de escuela primaria bilingüe por varios años y su experiencia que ha tenido desde su ingreso en la función docente en la escuela primaria bilingüe la ha llevado a construir una identidad que la hace reconocerse y definirse como maestra de educación bilingüe. El estudio se desarrolló a lo largo del ciclo escolar 2020-2021, durante las cuales la recolección de datos permitió recuperar los testimonios de los tres informantes que participan en esta investigación y que, al ser revisado se convirtió en un largo proceso de análisis que posibilitaron la construcción del presente trabajo: Maestra Teresa sujeto (A)

Padre de Familia sujeto (B), Alumno sujeto (C) y el Director de la Escuela sujeto (D)

Es así como aparecen en algunos de los apartados que se desarrollan en este trabajo de investigación.

Dentro de este apartado metodológico, se da una explicación de la forma en que se construyó el objeto de estudio, así como la perspectiva metodológica que acompañó el trabajo de campo y el proceso de análisis de la información, elementos que son el sustento para documentar los capítulos que representa esta investigación.

Al respecto se retoma la investigación cualitativa que se inscribe en un enfoque de corte hermenéutico interpretativo, cuyos elementos al ser trabajados en la realidad proporcionaron las pautas para ir modificando el objeto de estudio.

La investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación, basado en distintas tradiciones metodológicas [...] que examina un problema social o humano. Quien investiga construye una imagen compleja y holística, análisis, palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio a una situación natural. (Vasilachis, 2016:24).

Al delimitar el tema de investigación implicó como investigador estudiar a las personas relacionadas con el objeto de estudio en el contexto de su pasado y de las situaciones actuales en las que viven, comprenderlos desde sus rasgos de referencia e ir construyendo la realidad sin dejar de lado aquello que es la esencia de todo ser humano: la subjetividad, la cual se trató de alcanzar precisamente a través de este tipo de investigación cuyo enfoque de tipo interpretativo apoyado del método etnográfico, que permitió ir reconstruyendo la realidad social de los sujetos.

Al respecto, Wood P (1986:18) afirma “la etnografía se interesa por lo que la gente hace, como se comporta y cómo actúa”, donde propone describir creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo esto se desarrolla o cambia con el tiempo o situación, esto trata de hacerlo dentro del grupo, dentro de las perspectivas de los miembros del grupo, lo que cuentan son sus significados e interpretaciones.

Al reconstruir la realidad como investigador, se buscó la comprensión detallada de las perspectivas de las personas, lo que permitió poner en juego las creencias, saberes, habilidades y virtudes cuidando siempre en no caer las implicaciones, este ejercicio permitió buscar el conocimiento de manera individual de la vida de los sujetos al interior del espacio escolar a través de un esfuerzo interpretativo sobre la práctica docente de la maestra Teresa.

Esta construcción de la realidad permitió poner en juego la comprensión de significados existentes tanto en la maestra Teresa, como en el alumno y el padre de familia, es decir, a través de esta se trató de poner de manifiesto el sentido común del mundo intersubjetivo de la vida cotidiana de cada uno de los sujetos que aportan a esta investigación.

Para ello, fue necesario no hacer injerencias con los conocimientos que posee la cultura e historicidad, sino como investigador, la tarea fue explicar una realidad a partir de la interpretación de los datos obtenidos en el campo, que son explicados referidas al sentido subjetivo de los actores sociales que se fueron recopilando a lo largo del proceso de investigación.

El sentido común de las acciones y expresiones relacionadas con el proceso de la enseñanza de la lengua lhima'alh'ama' en la escuela primaria bilingüe, implicó llevar a cabo no solo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, silencio, sus acciones y sus inmovilidades mediante la interpretación y el diálogo, sino también la posibilidad de construir generalizaciones que permitieran entender por qué para la maestra Teresa, alumnos y padres de familia es importante la enseñanza del lhima'alh'ama' en las prácticas escolares.

Para conocer el sentido común de estas expresiones y la realidad al objeto de estudio se trabajó a partir de una orientación fenomenológica la cual “desde el punto de vista del conocimiento persigue desarrollar aquello que en las percepciones y acciones de los actores sociales, aparecen como pertinente y significativo H, Gadamer (1989:141).

De esta forma, los esfuerzos investigativos se orientaron a describir dicha realidad, aun para los propios actores o sujetos de investigación. Desde esta perspectiva se retomó también a la hermenéutica, cuya dimensión filosófica permitió incrementar el entendimiento para mirar a la maestra Teresa, alumno y padre de familia involucrados en la investigación desde sus condiciones y estilos de vida sobre una perspectiva doble del presente y del pasado. Perspectiva en la que se pone de manifiesto sus acciones, su lenguaje o expresiones que de cierta forma encierran diversos significados y que como investigador a través del enfoque hermenéutico

puede descubrir, mediante la observación tanto de las expresiones orales de los sujetos como de sus acciones.

Al respecto cabe señalar que hacer uso del enfoque hermenéutico requirió que como investigador estuviera atento a las expresiones de la maestra Teresa, alumno y padre de familia, dado a que ellos en algún momento pudieran expresar algo que quizás para mi pasara por desapercibido, no debemos olvidar que toda información puede ser relevante para poder comprender el sentido de la realidad que se estudia.

Al considerar al alumno sujeto que piensa y actúa que tiene una historia que contar se estudió la forma en que la maestra Teresa se mostraba para dar a conocer algo que le era dado por satisfecho, tarea que requirió poner de manifiesto ese doble sentido de lo que dice y hace en su contexto escolar, que nos incumbe descubrir y a la vez describir e interpretar.

Para este trabajo de investigación se retomó también a la fenomenología, a través de la cual se trató de describir la experiencia sin acudir a explicaciones causales a fin de descubrir la esencia de lo que se deseaba indagar “no estudia los fenómenos mismos, sino que le interesa el significado, tal como lo constituyen las actividades de nuestra mente” Jochen Dreher (2016.98).

Al usar la fenomenología significó adaptar un modo de conciencia basada en la reflexión y en la actitud desinteresada al momento de proceder en la investigación, que permitió al conocimiento de los otros y a las significaciones tipificadas.

Así como este proceso de investigación incluyó rescatar la subjetividad de la maestra, alumno y padre de familia, en donde como investigador se tuvo que desarraigar de los prejuicios para poder acceder a la realidad. De ahí la razón que este arduo y duro proceso de investigación retomando a S. Alfred (1974:78) “exige al observador científico individual identificarse con el agente social observado para comprender su motivos”.

Desde esta postura permitió comprender el conocimiento de los sujetos y el sentido que proporciona a las acciones que realiza cotidianamente. Se ha mostrado hasta aquí, que la investigación posee un sustento epistemológico, en el que intenta construir un conocimiento y que a la vez trata de captar el punto de vista de quienes producen y viven la realidad social y cultural, cabe señalar también que esta investigación se caracteriza por hacer uso de una metodología propia de la investigación cualitativa e inscrita en un enfoque de tipo etnográfico.

- El ingreso al campo

Posteriormente, se pensó en delimitar el espacio que abarcaría la investigación el nivel de zona escolar, con el objetivo de conocer la realidad educativa en ese espacio elegido para desarrollar la investigación. Para su selección se consideró que la escuela estuviera cerca ya que también era una de las recomendaciones del tutor de la investigación para poderse movilizar, además también se eligió una escuela de diferente nivel para evitar implicarse en el proceso de investigación en el ingreso al campo y saber los procesos de enseñanza del lhima'alh'ama', pero para ello debía conocer la cultura institucional, y la práctica educativa de una sola maestra con la intención de poder comprender cuál era la cultura que ella y sus alumnos reconstruían en el aula. Al respecto, Woods (1986:50) explica “debemos tratar de combinar la profunda implicación personal con un cierto distanciamiento. Sin esto último, se corre el riesgo de identificarse hasta tal punto con los miembros que la defensa de sus valores prevalezca por encima de su estudio real”.

Posteriormente inicié con la selección de los informantes³ que apoyarían este estudio, a través de pláticas informales comencé a reconocer antecedentes profesionales como los siguientes, perfil, años de servicios entre otros.

³ La maestra Teresa sujeto (A) única docente quien imparte la asignatura de lengua indígena en este caso el lhima'alh'ama, ella es hablante de la misma lengua, además conoce y escribe la lengua.

La selección de los sujetos de estudio se debió a que la enseñanza del lhima'alh'ama, está ubicada únicamente en sexto grado con la maestra Teresa, única quien enseña la lengua lhima'alh'ama, además; es quien conoce la gramática de la misma, al darse cuenta una vez analizadas las entrevistas que se realizaron al colegio de maestros, la maestra Teresa fue el primer informante, por recomendaciones de ella se eligen a los otros dos sujetos, a la alumna y al padre de familia.

Alumna que ha adquirido el lhima'alh'ama como segunda lengua a pesar de que viene de familia hispano hablante, se elige a este padre de familia interpretar las acciones, pensamientos que tiene en relación de la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua.

El siguiente paso consistió como ya estaba delimitado el espacio y los sujetos a participar se les dio a conocer el interés de su participación en la investigación; al respecto Woods (1986:38) advierte que “el ingreso al campo es un problema común en etnografía... el ingreso implica penetrar las culturas grupales y las perspectivas y realidades ajenas...esas realidades que están constituidas por muchas capas y que no todas ellas al mismo tiempo disponibles a nuestra percepción”. Hacia el mes de octubre del 2020, me puse en contacto con la maestra Teresa para darle a conocer mi propuesta de trabajo, aún muy difusa para llevarla a cabo en su práctica educativa. La maestra Teresa aceptó mi propuesta, pero de igual manera manifestó que “en ocasiones si o en ocasiones no iba a poder apoyar. Este hecho facilitó un poco más las negociaciones posteriores del trabajo a realizar.

Sujeto (B) se refiere a la alumna Miranda, se considera a ella, ya que es hispano-hablante, pero que al estudiar en la escuela primaria Bilingüe, ha adquirido el lhima'alh'ama como segunda lengua.

Sujeto (C), se refiere al padre de familia; padre de la alumna, se elige a este padre de familia para conocer el comportamiento, que tiene respecto a la adquisición de la lengua indígena que ha adquirido su hija, siendo personas hispano-hablantes.

Al entrar al campo fue necesario primero romper con los límites y ser aceptado en la cotidianidad de la maestra, aunque realmente uno no deja de ser extraño y en un segundo momento para aprender la cultura en este caso la escolar dentro del aula a través de la expresión de la maestra. En otras palabras, es necesario una presencia permanente y con tiempo amplio que permita la inmersión en la vida cotidiana de las personas y hacer visible los diferentes significados y acciones que se dan en ella, más bien se requiere atravesar diversos umbrales que indiquen el camino al corazón de una cultura Woods (1998:39).

Por lo que estas condiciones dieron pauta para dar inicio al trabajo de una manera más abierta en la recopilación de datos y de acuerdo con las condiciones que fueran surgiendo en el escenario.

El trabajo de campo se inició en noviembre y también se utilizó la interacción cara a cara ya que se caracteriza por la interacción de estar de manera presencial ante el sujeto investigado, pues como investigador tuve que visitar al sujeto en presencia física, esto no fue un capricho del investigador sino que el informante, a la primer visita que se le hizo enfatizo que presentaba fallas de conectividad y por qué me sugirió mejor que las entrevistas fueran de manera presencial por lo que estuve en constante comunicación con el sujeto de estudio. (Hine, C, 2004:142).

Ante esta situación, parte fundamental de crear el *rapport* del que hablan algunos autores como S.J. Taylor y R. Bodgan (1992) “es comunicar la simpatía que se siente por los informantes y poder lograr que ellos la acepten como sincera así mismo es lograr que las personas se abran y manifiesten sus sentimientos respecto del escenario y de otras personas” es decir lograr que el sujeto informante se sienta con la confianza de expresar las ideas, sin que se sienta incomodo, y no tenga excusas para poder brindar la información, sino lo haga libremente para ello como investigador compartir anécdotas personales; como lo expresa Malinowski “vivir

entre los nativos “ (Loureau, R 1989:46); siendo así el rapport, una de las primeras etapas importantes para crear confianza, una relación respetuosa y ante todo tener un sentido de ética lo cual se llegó hacer una amistad con la maestra Teresa, esto permitió el acercamiento, la expresión libre de los sujetos, así como en la adaptación de los horarios según la disponibilidad ya que en ocasiones en las que no era posible acudir a realizar la entrevista según las fechas acordadas con el sujeto informante permitía su modificación.

Considero que al realizar el trabajo de campo se realiza una participación por parte del observador, por lo que, a mi parecer, durante las primeras entrevistas que se realizaron con los sujetos informantes, como fueron la docente Teresa, los alumnos y padres de familia notan la presencia de un “extraño” pero conforme fueron realizándose más encuentros, se dio un mayor relajamiento y en su comportamiento se reconoció una actividad más cercana a la cotidianidad en la maestra, alumno y padre de familia.

- Las entrevistas

Después de acceder al campo, fue necesario seleccionar los instrumentos para la recolección de datos a partir del análisis de los elementos teóricos y metodológicos que pudieran orientar en la obtención de la información, se comienza a hacer uso de entrevistas semiestructuradas o también conocida como la entrevista etnográfica según Spradley, (1979:59) citado en Ameigeiras, A. R, 2006; quien define como una “conversación amistosa” entre informante e investigador y a la vez este introduce nuevos elementos que guían al informante hacia los temas que se interesan para responder las preguntas como tales. En este caso la entrevista solo es un guión del cual no está todo estructurado, por ello, el investigador puede decidir o incorporar nuevas preguntas. Por lo que es muy flexible acorde a nuevas modificaciones.

De esta manera llegó a la etapa para recabar los testimonios orales de los tres informantes, parte central metodológica de la presente investigación. Enlazando tal como lo expresa Woods (1986:77), “un mundo de descubrir lo que son las visiones de las distintas personas y de recoger información sobre determinados acontecimientos o problemas. También un medio de <<hacer que las cosas sucedan>> y de estimular el flujo de datos”.

Con los instrumentos de las entrevistas semiestructuradas, se aplicaron para entrevistar a la maestra Teresa, alumna y padre de familia, en la que se cuidó en no abrir ningún juicio en las respuestas que daba el entrevistado, debido que la entrevista es entendida como una comprensión entre las dos partes, donde el entrevistador dirige la comunicación y asegura al informante de no encontrarse con negaciones, contradicciones.

Las entrevistas trajeron al presente eventos, experiencias, impresiones, recuerdos, proyecciones y significados que fueron configurando una historia. Al identificar los datos, construir las posibles categorías y soportarlas con la reflexión teórica permitían comprender los procesos de formación de la maestra Teresa, y las experiencias de la alumna y padre de familia.

La entrevista permitió que a través de la narración de la maestra Teresa reconstruyera sus recuerdos, aquellas anécdotas vividas, las concepciones que han creado sucesos significativos para ella en el periodo de ingreso a la docencia en la escuela primaria bilingüe hasta un lapso de 20 años que lleva de servicio.

Al realizar una mirada retrospectiva hacia su propia historia docente, permitió que la maestra de manera inconsciente consideró, reconstruir y externar elementos sumamente importantes para el proceso de enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua en la escuela primaria bilingüe. Por lo que, el proceso reflexivo de las experiencias que los informantes aportaron adquiere un significado particular

diferente en la construcción de las categorías de análisis de la información, porque a partir de las narraciones fue posible ir reconstruyendo los sucesos, significados entre su ideología y su actuar como maestra frente a grupo.

Antes de aplicar las entrevistas, se realizó un guion de entrevista la cual permitiera constar con los resultados sobre lo que pretendía documentar en esta investigación, con la finalidad de plantear preguntas que como lo dice Bolívar “guiaran o “indujeran” al entrevistado a contar su historia.

En las primeras elaboraciones de guión de entrevistas se tuvieron algunas deficiencias, que al ser revisados por el tutor fue posible tomar conciencia de ello, por ejemplo, algunas de ellas no estaban centradas en la temática de los objetivos, otras estaban muy cerradas. A través de las asesorías fue posible corregir el guión de entrevista; que por recomendaciones del tutor existió la necesidad de regresar nuevamente al campo de trabajo para corroborar datos o aspectos que se consideró que no estaban claros o estaban confusos.

De esta manera, se empezaron los encuentros con los informantes, para realizar las primeras entrevistas, la primera dificultad a vencer al momento de entrevistar a cada uno de ellos era lograr la confianza, que ellos se sintieran cómodos y seguros de lo que decían más que ser guiados por un guión de entrevista; empecé probando la grabadora de voz, en que me preocupaba que yo estuviera siguiendo el guión como si fuera una encuesta, ya que nunca había trabajado con una investigación de esta índole lo que me llevaba a interrogarme ¿Cómo sabría si realmente estaba transmitiendo seguridad si yo me encontraba nerviosa? Por lo que realice varias pruebas con compañeros de la MECPE lo cual me permitió una mayor seguridad y confianza como entrevistadora.

En las primeras entrevistas para la maestra Teresa, la alumna y el padre de familia no represento una barrera, desde el inicio del periodo de entrevistas se pidió el permiso para grabar dicha entrevista, enfatizando que si les incomodaba se cancelaba. Ya que para mí era una herramienta importante, para recuperar los testimonios, sin que nada se me pasara. Recuerdo muy bien que el padre de familia me preguntaba si su voz se escuchaba a la perfección para que, si no volviéramos a grabar nuevamente, conforme se fueron dando las demás entrevistas parecían que los informantes se olvidaban de la grabación y se centraban en sus vivencias.

De acuerdo a Woods (1986:39) quien dice que “en el enfoque etnográfico implica penetrar las culturas grupales y las perspectivas y realidades ajenas y que el acceso no estriba solamente en entrar en una institución o grupo en el mero sentido de atravesar el umbral que separa el mundo exterior del interno, sino a travesar diversos umbrales que indican el camino al corazón de una cultura”. Por lo que con ello en las primeras entrevistas me permitieron fortalecer el canal de comunicación con los informantes. Me di cuenta que ingresar a la cultura de la maestra no era fácil.

Al inicio de algunas entrevistas observé a los informantes “nerviosos” o “reservados con temas específicos”, con el paso del tiempo, lograron aclarar sus dudas en relación a los temas que se tratarían en las entrevistas lo que les dio mayor confianza; en una de las entrevistas reconocí que la maestra Teresa explicaba su acción enfatizando con el “debe ser” que es un referente de los planes y programas.

María Bertely (2005:41) refiere el “deber ser” con el discurso hegemónico acerca de la cultura escolar está en los planes y programas educativos, en los métodos de enseñanza aprendizaje, en la organización social de las escuelas y aulas, en el lugar asignado a los maestros y padres de familia.

En las transcripciones de las entrevistas y el análisis de la información recabada de la maestra Teresa mostraban por ejemplo discursos que citaban, la metodología que versan en los programas como en la forma en que ellos trabajan en el aula, también se encontraban que hablaba de las dificultades y limitaciones que para ella representaba el trabajo planteado en los programas sobre estrategias y metodologías sobre la enseñanza de lhima'alh'ama'.

En otro sentido el sujeto C después de compartir su experiencia externo en una entrevista que “esperaba que la información que estaba brindado sirviera para esta investigación”, por lo que era evidente que aún no se sentía en confianza, pero yo en todo momento enfatice el interés por sus testimonios.

Otro elemento que se rescata es que durante el desarrollo de las entrevistas fue que, a pesar de contar con un guión de entrevista, diseñado de acuerdo a los objetivos planteados en esta investigación, hubo momentos, donde la conversación se trasladaba a otros temas que no estaban contemplados pero que al mismo tiempo constituían de importancia de los hallazgos. Por lo que ya mostraba confianza con los informantes, en el caso de la maestra Teresa hablaba ya de sus experiencias exitosas de su trabajo, pero también ya hablaba de malas experiencias.

Mediante las observaciones, platicas y entrevistas informales que se establecieron con los alumnos, la maestra Teresa y padre de familia, me percate sobre la manera de cómo se da la reproducción social, cultural, ideológica y lingüística de los sujetos en este lugar, los niños desde muy temprana edad se involucran en las prácticas culturales “la tradición del carnaval, se ausentan de la escuela para presenciar los eventos que se llevan a cabo en la comunidad.

Al insertarse al campo en todo momento se buscó el acercamiento a la maestra Teresa y los alumnos para captar las expresiones que se emitían durante las pláticas, retomando a Taylor (1992) los primeros días en el campo constituyen un periodo en el cual los observadores tratan de que la gente se sienta incomoda.

Para recabar la información, se aplicaron dos entrevistas informales, cinco semiestructuradas y tres estructuradas, así como una serie de observaciones durante seis meses con la maestra Teresa, alumno y padre de familia, de acuerdo a los datos obtenidos que posibilitaron la comprensión de la organización y funcionamiento de la institución a partir de la identificación de los roles, dinámicas, estructuras que se encuentran establecidas en el contexto escolar.

De acuerdo a los rasgos que plantea la hermenéutica, ya que resulta importante rescatar la historicidad de la maestra, de tal manera esto permitió reconocer el mundo vivido de la maestra Teresa, esto fue posible lograr mediante la entrevista a profundidad, que llevo a comprender la forma de pensar y de actuar de la maestra desde una perspectiva histórica, la forma de concebir la práctica docente desde un momento histórico y como esto se ve reflejado en su quehacer con la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua.

Conocer la biografía de la maestra fue de gran importancia ya que su historia personal permitió mejorar el acercamiento al informante en el mundo actual, su actuar en el presente.

La historia de vida de la maestra posee una estrecha relación con el presente, es decir, difícilmente se podría comprender, porque la maestra actúa de una determinada forma en el presente, si se ignora su formación, experiencias, lo saberes que ha venido construyendo a lo largo de su vida.

- Análisis de la información

Uno de los procesos básicos en la dinámica de recolección y análisis de información es la categorización de los datos recogidos que se descubren conforme a patrones y tendencias que se revelan tras la lectura repetida de los mismos, que, en este caso, permitió llegar a la construcción de un objeto de investigación.

Desde esta perspectiva se infiere que en un principio el análisis de la información sobre los datos obtenidos a partir de las técnicas e instrumentos de investigación aplicados en una primera fase de la investigación, tales como la observación, diario del investigador y entrevistas, apuntaban hacia algunos ejes analíticos relacionados con la temática de investigación, la participación de los padres de familia, la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua, premisa de la que obtuvo información a través de las entrevistas a profundidad realizadas a la maestra Teresa.

Este encuentro cara a cara con la maestra Teresa que aportó información referente al sentido que le da al impartir la asignatura de lengua lhima'alh'ama, en los ejercicios que implementa, la forma en como enseña en los diferentes grados.

Pues bien después de finalizar los cuatro semestres comencé a organizar la información, tarea que requirió en un primer momento la elaboración de un esquema en la que contemplo las ideas más relevantes que tenían que ver con el objeto de estudio, para después recortar información.

Una vez recortada la información se comenzó a agruparlas de acuerdo al nombre que se le asignó a cada elemento del esquema. Para ello se organizó en cuatro columnas donde se fue incorporando los enunciados y frases para después pegarlos en una lámina de papel muy amplia según la importancia y recurrencia de cada frase o conversación uno de los elementos que llamo mucho mi atención fue ver que todos los informantes (cada uno a su manera, recordaban los momentos de incertidumbre que sintieron cuando fueron discriminados por ser hablantes del

lhima'alh'ama); otro de los elementos que recuerdo la incertidumbre que sintió la maestra al entrar a trabajar en la escuela primaria bilingüe porque se preguntaba y ¿Cómo le hago? Al enfrentarse a su primera experiencia como docente.

Para poderse llevar a cabo este proceso, implicó conocer, ordenar, sistematizar la información, leerla y volver a leer, para poder llevar a cabo la interpretación y reinterpretación en la cual fue necesario tejer y destejer hasta encontrar las categorías que fueran de manera fidedigna a la realidad escolar, para evitar implicarse o subjetividad que pudiera perjudicar el trabajo de investigación.

Desde la perspectiva cualitativa y particularmente, desde la hermenéutica, Aguayo (1992: 33) citado por Kísnerman y Mustieles (1997: 13), afirma que la sistematización "apunta a encontrar el significado, la comprensión de la práctica social, a través de ordenar y relacionar lógicamente la información que la práctica nos suministra y que hemos registrado".

Por lo que la sistematización beneficia al ordenamiento de los significados que los sujetos proporcionan y dan coherencia a su realidad, porque los datos son formalizados y sistematizados, la teorización se convierte en investigación empírica o especulativa (Bruner, Goodnow y Austin, 1956 en Goetz y LeCompte, 1988).

Al leer y releer las transcripciones de las entrevistas, permitió reconocer y realizar agrupaciones de recurrencias, por lo que para ello se considera las posibles categorías para ello, Rodríguez et al, (1996) plantean que la categorización posibilita la conceptualización de unidades, en el soportan un significado que pueden referirse a situaciones como, contextos, actividades, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos, estrategias, procesos etc.

De acuerdo con María Bertely, (2005) quien plantea un criterio de validación de la investigación educativa realizando una triangulación permanente entre tres tipos de

categorías: una vertiente inferior donde se ubican las categorías sociales, definidas como las representaciones y acciones sociales inscritas en los discursos y prácticas lingüísticas y extralingüísticas de los actores; otro de los vértices ubicado en de quien interpreta, del sujeto interpretado y el último superior se sitúan, de modo paralelo, las categorías teóricas producidas por otros autores, relacionados con el objeto de estudio en construcción.(p. 67).

De acuerdo a lo anterior con esa información diseñe mi sabana de categorías, aunque confieso que había información que no cuadraba, pero que se había dado a la tarea de asignarles un nombre que respondiera a la Historicidad de la lengua Indígena desde una perspectiva de educación bilingüe, pues en mi afán por ir encontrando la temática trate de imponer un nombre a cada eje de análisis cuando la información arrojaba otra realidad y con ello un posible cambio a la primer categoría, lo cual se concretó al analizar nuevamente la información.

A raíz de esto y con los avances que se trabajaba con el asesor entre en una etapa de desesperación y confusión, pues no sabía si realmente estaba interpretando bien los datos. Pero una vez más empecé a revisar la información y nuevamente comencé a organizarla, procedí a analizarla, procurando realizar una lectura cuidadosa de la información, situación que me llevo de nuevo a agrupar la información en ciertos conceptos.

Toda esta información la aglutine en tres categorías analíticas las cuales se denominaron como se describen enseguida:

Las primeras categorías: Formación inicial, la maestra al describirse se reconocía como docente, profesional, como individuo y se remetían a los motivos que la llevo a ser docente.

Otra categoría que se había denominado el aprender de otros, referida a que la maestra reconoce su formación de la influencia de otros maestros, como el caso del maestro Eligio el apoyo técnico.

La tercera categoría denominada como la lengua lhima'alh'ama y su situación actual está referida a como ha sido el papel de la lengua indígena, como y para qué es usada.

Las categorías sufrieron un proceso de ampliación y retroalimentación al irse revisando, durante varias sesiones, el dato empírico, encontrando más elementos teóricos y de interpretación que hacían necesario las modificaciones de estas categorías y subcategorías planteadas.

Por lo que las primeras categorías por motivo de análisis se separaron por lo mismo que tenían algunos temas en común o en algunos casos se confrontaban. Por lo que fue necesario analizar nuevamente la información obtenida; surge otras nuevas categorías y subcategorías que se refiere a "*La formación de la docente Teresa y la lengua lhima'alh'ama*" donde tiene como finalidad de dar a conocer la formación inicial y de reconstruir el periodo de ingreso al sistema educativo, para ello es importante considerar a Bolívar (2001:41) quien dice que "las entrevistas de relato de vida como el instrumento a través del cual el entrevistado narra lo que ha sido de su vida en dimensiones más importantes y de una manera coherente. Como supone el proceso reflexivo de autodescubrimiento del significado que han tenido las experiencias que han jalonado la vida". Esto no hace referencia a una historia de vida como metodología de la investigación, solo se toma parte de ella para conocer a través de la propia voz del informante conocer las historias de vida.

De lo anterior es importante seguir a Berhaux (1997:24) quien también muestra como referencias que las entrevistas narrativas constituyen una forma de relato de vida en la que una persona cuenta a otra, en la que describe sus relaciones en el contexto de las acciones y explica sus razones para otorgar un significado a su vida.

La segunda categoría que se construye es nombrada “*la enseñanza del lhima’alh’ama en el aula*” esta surge a través del análisis de las entrevistas debido a que la maestra Teresa explicaba en gran medida los procesos de enseñanza que ella realiza en el aula para el lhima’alh’ama como segunda lengua en los diferentes grados que se le han asignado, durante la estancia en esta escuela primaria bilingüe.

Por último, se construye la categoría nombrada “*el uso de sus materiales didácticos de la maestra Teresa en la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua*”, el uso de materiales didácticos de la maestra Teresa que otorga un gran significado a su quehacer docente, reconociendo la eficacia, así como sus dificultades, la concepción de toda su experiencia docente al impartir el lhima’alh’ama como segunda lengua.

La construcción de categorías es la parte esencial de toda investigación, así como también la revisión detallada del dato empírico, ya que implica ir y venir a las entrevistas, y en algunos casos regresar al campo, para la corroboración o ampliación de inferencias hechas sobre el discurso de los informantes. A través de una construcción de una “sabana” donde se organizan las recurrencias encontradas y que en un inicio se mostraba segmentada, desintegrada; conforme se fue avanzado iba tomando forma del trabajo de investigación.

Finalmente fue interesante poder identificar, en las narrativas de los sujetos, el significado que cada sujeto informante atribuye de acuerdo a su experiencia. Cabe mencionar que se obtuvo poca información bibliográfica acerca de la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua, sin embargo, se recabó información suficiente brindada por el informante.

Según autores como (Álvarez de Zayas, 2004:69) “el proceso de enseñanza – aprendizaje surge como tal para satisfacer una necesidad social; es decir, la necesidad de la preparación de los ciudadanos...”. A este respecto la enseñanza y

aprendizaje de una segunda lengua consiste en preparar alumnos de acuerdo a lo que el docente plantea en la que debe de apropiarse de algunos aspectos culturales.

Los métodos, enfoques, contenidos son componentes que se encuentran en el proceso de enseñanza y otros factores que inciden en tal proceso.

Sin embargo, en este presente trabajo de investigación, se centró solo en el uso del método, medio y finalidades; más bien como se enseña una segunda lengua, que materiales utiliza la maestra Teresa quien imparte esta clase y para que se aprende esta lengua.

La enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua son temas muy amplios y diversos, que intervienen factores en tanto individuales y sociales que llevan a repercutir en el logro de los objetivos de la misma; ya sea por parte de los alumnos, docentes, padres de familia incluso desde el centro educativo.

La lengua materna de acuerdo Da Silva retomado de Stern (1984:53), Se refiere a “aquella lengua que se adquiere durante la niñez, como aquella lengua dominante, en donde el hablante la desarrolló al interactuar con otros hablantes nativos de esa misma lengua”. Es así entonces que la primera lengua es que se adquiere naturalmente desde la infancia.

Mientras que la segunda lengua de acuerdo con Da silva (2005:53) quien retoma a Signoret en Stern 1984 y afirma que es aquella que se aprende después de la primera lengua, esta puede ser adquirida por el hablante, ya sea en la adolescencia o como adulto, por ejemplo, en esta situación de la lengua lhima’alh’ama para los alumnos es su segunda lengua y la lengua español es la primera lengua.

De lo anterior se muestra de cómo adquirir una lengua materna o como segunda lengua, por lo que en esta investigación se maneja la segunda lengua. Esta segunda

lengua puede significar diferente grado de dominio (Da Silva y Signoret 2005:56), dependiendo de la situación a las posibilidades de los alumnos.

Para los hablantes del lhima'alh'ama, la lengua materna es considerada no solamente como medio de comunicación, que se utiliza también para expresar sentimientos, de acuerdo a la maestra quien dice que los contenidos temáticos tienen que ver con la percepción del mundo del lhima'alh'ama, de la cultura (E3TST101120ARCP.12).

En el campo pedagógico la planificación lingüística, según Cooper (1997:191), la mejor manera de lograr la adquisición de una segunda lengua es usarla como medio de instrucción y no debería de enseñarse como asignatura donde lo que interesa es estudiar más los contenidos que el uso de esa lengua. Así la adquisición de una segunda lengua, debería centrarse en la comunicación y la forma de vida.

La idea de Cooper va orientado al enfoque comunicativo, en la cual la segunda lengua es concebida como instrumento de comunicación en los espacios escolares, considerando los aspectos culturales de la misma.

En esta investigación se utilizó las teorías más relevantes para poderse llevar a cabo el análisis entre la teoría y la práctica docente en la enseñanza de una segunda lengua en este caso, la enseñanza del lhima'alh'ama en la escuela primaria.

La adquisición es el “proceso en el cual el individuo adquiere la lengua de manera “natural”, intuitiva, de manera inconsciente sin considerar la forma lingüística” (Stephen Krashen, 1978,1981 citado por Da Silva Signoret 2005:55). Es decir, el aprendizaje se da a través del cual el individuo acepta los cambios de comportamiento “(El aprendizaje es más consiente en que proporciona conocimientos y habilidades al alumno, desde el vocabulario, la gramática y otros campos lingüísticos. La adquisición va más enfocada al método comunicativo.

Para la adquisición de una segunda lengua hay otras hipótesis desarrolladas por Stephen Krashen desde la perspectiva comunicativa, conocida como la teoría del monitor. Donde se considera la hipótesis de la información de entrada que es el input entendido como el proceso de información que recibe la persona para entender el mensaje para en seguida reproducirlo.

“Esta hipótesis trata de explicar la relación entre la información lingüística a la que está expuesto el alumno y la adquisición de la lengua, esta hipótesis se relaciona con la adquisición y no con el aprendizaje; las personas adquieren mejor a lengua cuando entienden información de entrada que está un poco más allá de su nivel actual de competencia” Richards y Rogers 1998:129).

Es un proceso de adquisición, el alumno puede <pasar> de un estadio I (que es el nivel actual de competencia del hablante) a un estadio I + 1 (que estadio que sigue a I en el orden natural) al entender la lengua que contiene I + 1. (Krashen y Terrell, 1983:32 citado en Richards y Rogers 1998:129).

La adquisición de la lengua dependerá de cómo se ofrezca y se entienda el input comprensible, porque siendo así las actividades que se dará en el salón de clases deben ofrecer información que sea comprensiva para el alumno.

Como parte final del proceso de investigación se llega a la escritura, donde se pretende mostrar a los lectores y docentes en ámbito educativo del sistema bilingüe, los hallazgos encontrados en el quehacer docente de la maestra Teresa, elementos que son considerados más relevantes y de mucho aporte al estudio de escuelas de esta índole.

Realizar una investigación sobre la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua adquiere relevancia particular, en primera, porque son pocas las investigaciones que se han realizado en estos espacios educativos, en segundo lugar, por ser un espacio donde estudie los seis ciclos escolares y lo cual representaba una necesidad de reconocerlo, desde otra perspectiva que ahora me permite entender mejor los procesos de la docente.

Considero que el proceso de escritura, fue el que representó un trabajo arduo para mí, ya que se me complicaba en interpretar los datos obtenidos en el campo de trabajo, pero que al final se logró escribir los capitulados que conforman la presente tesis. La elaboración de pequeños ensayos como lo expresaba el tutor, aquellos que fueron formando la base en la que se daba del análisis de las categorías trabajadas en cada uno de los capítulos, después de cada revisión y corrección de ideas o párrafos que no tenían claridad de lo que se quería expresar. Lo cual me implicó leer y releer la construcción de cada uno de los capítulos, realizando las correcciones y modificaciones incluyó hasta modificaciones de capítulos completos que impregnaron de mayor sentido los referentes empíricos.

CAPÍTULO I LA FORMACIÓN DE LA DOCENTE TERESA Y LA LENGUA LHIMA'ALH'AMA

En este primer capítulo se presenta el ingreso del servicio profesional de la maestra Teresa en un espacio meramente particular la Escuela Primaria Bilingüe Lázaro Cárdenas; la finalidad de este capítulo es mostrar una gama ampliamente general de cómo fue el proceso de formación que vivió la maestra al empezar su función docente en la Escuela Bilingüe Lázaro Cárdenas. Por lo que a través de entrevistas la maestra realizó una mirada retrospectiva a este periodo de ingreso por lo que a través de sus narraciones se reconstruyeron elementos significativos que tuviera para ella y que al mismo tiempo le permitió construir un trayecto propiamente de ella.

La reconstrucción y análisis del proceso formativo experimentado por la maestra Teresa, da la posibilidad de comprender la realidad que se vive en las Escuelas Primarias Bilingües, las exigencias que como docentes tienen; debido a ello esta investigación es la manera de comprender y conocer de manera más completa los procesos de formación inicial y formación continua que tiene la maestra. Cuando hacemos referencia a la formación es importante reflexionar bajo que enfoque se le está dando ya que muchos hacen referencia a que es simplemente la capacitación, pero sin embargo la formación vista desde el ámbito educativo es asociada al tránsito por estas instituciones de formación inicial encaminadas a adquirir nuevos conocimientos para que después sean aplicadas por el docente en el aula.

En esta investigación se retoma a Ferry quien dice que la formación es “un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades (imaginar, comprender y actuar)” Ferry (1990:52). Siendo así es posible pensar que la formación no se limita únicamente adquisición de conocimientos y a la realización de cursos de los que los docentes acuden; Ferry explica que la formación es un proceso dinámico que se mira desde diferentes ópticas tratando de integrar

elementos, sociales, ideológicos, económicos, políticos, históricos y contextuales que se encuentren.

Por lo que podemos entender a la formación como un proceso que no se da en tiempo determinado, si no que se va construyendo a lo largo de experiencias que el maestro o docente va enfrentando y no necesariamente en el aula, la formación es un proceso inacabado, que va trasformando al individuo y reconstruirse en las diferentes áreas donde se desempeña, que hasta lo llevan a un cierto modo de actuar.

A través de la propia voz de la maestra Teresa en este capítulo damos cuenta de cómo vivió el proceso formativo, cuáles fueron los elementos y factores que influyeron en su trayectoria docente, donde la maestra expresa sus emociones, sentimientos y eventos significativos que aparecieron no de manera cronológica, si no que se fue dando en una sola forma como damos cuenta a continuación.

“pues mira yo soy originaria de Huehuetla, Hgo., hablante del lhima’alh’ama que no me avergüenza decirlo verdad..., en un inicio o más bien yo no quería ser maestra, mis metas eran ser un gran ingeniero, pero por ser humilde pues era la única oportunidad que había, y más que nada mi hermano como trabaja en el sindicato, pues me dijo que mejor estudiara para maestra y estudie en la Normal superior y es allí donde empiezan mis primeras prácticas frente a grupo (E1TST140920ARCP.6)

A través de la entrevista aporta información de cómo la maestra Teresa va construyendo su propia identidad quien ella misma plantea y responde sus preguntas, esta construcción de la identidad del sujeto, Taylor C. (2006) sustenta que el “sujeto no decide o no elige las fuentes de su identidad, sino que la construye a partir de la relación social” (Pág. 134), pero en lo posterior construye una identidad a partir de la comunidad donde ella se incluye como lhima’alh’ama asumida como

un grupo lingüístico, es decir que los aspectos culturales permiten la inteligibilidad de quienes somos.

Por otra parte La maestra Teresa argumenta que no tenía pensado ser maestra sino que quería ser ingeniera, sin embargo las circunstancias de la vida la lleva a incorporarse al sistema educativo en el medio indígena en la cual hoy se encuentra inmersa, y no precisamente por vocación, sino más bien las condiciones económicas en la que se encontraba, con esto se puede afirmar que su situación hace que se incorpore al magisterio, en este caso de Educación Indígena, siguiendo a Zoppi quien señala que:

“casi en su totalidad, algunos maestros son conscientes de que no llegaron a ella en función de mágicos llamados, ni predestinaciones ni siquiera <<vocación>>. Antes bien; debieron asumirla pues una serie de condicionamientos económicos y culturales solo permitieron esa vía, para canalizar la resolución de sus necesidades. Así algunos encontraron la oferta del magisterio como la única alternativa que se les presentaba a los pobladores rurales o de las pequeñas localidades del interior (Zoppi, 2001:88).

En otro sentido la maestra teresa se ve influenciada por su hermano en el momento que le dice estudia para maestra, y ella ingresa a estudiar la normal superior ya que de acuerdo a su situación económica era la única posibilidad para poder continuar y tener una profesión en este caso de ser maestra.

Como todo docente novato la maestra teresa inicia su práctica docente con reducidos conocimientos y es donde adquiere sus primeras experiencias de trabajo frente a grupo es así como la voz de la maestra lleva a expresar los motivos que la lleva a ejercer la docencia como profesión. La narrativa de la maestra Teresa

permite reconocer los elementos personales y familiares que la lleva a los primeros encuentros con la docencia y la manera en que las circunstancias los movilizan de sus lugares de origen hacia otros puntos donde se desarrolló su formación inicial.

1.1 Formación inicial de la maestra Teresa

La formación inicial de la maestra Teresa corresponde a la licenciatura en el área de matemáticas, docente quien se desenvuelve en el aula donde imparte la asignatura de lengua indígena como segunda lengua, cuya lengua es el lhima'alh'ama, donde es evidente que no cuenta con el “perfil docente” y con la misma voz lo ratifica *“yo no tengo la licenciatura en educación bilingüe; si estudie en una normal superior pero en la licenciatura de matemáticas, que no tiene nada que ver con la lengua; sin embargo lo que me ha ayudado a permanecer en este sistema es que yo entiendo, hablo y conozco la lengua y la cultura de los lhima'alh'ama”* (E2TST101120ARCP.8). Ya que ella, entiende los rasgos deseables del profesor en formación, como es el caso de los maestros de educación preescolar, primaria general, primarias bilingües indígenas al respecto.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) sustenta en el documento aprendizajes clave para la educación integral 2017 docentes que imparten la asignatura de lengua indígena y segunda lengua, requiere que el perfil del docente sea con la licenciatura de Educación Indígena, “bilingüe, además que conozca y domine las múltiples prácticas sociales asociadas al lenguaje oral. Exige nuevos estilos de formación que contemplen el conocimiento de su cosmovisión y de las prácticas culturales de la comunidad” (SEP, 2017:42)

Desde esta perspectiva puede notarse que los primeros docentes de la educación indígena podían ser docente frente a grupo sin tener el perfil y que muchos de ellos fueron instalados por mandos del sindicato tal es el caso de la maestra Teresa.

Al respecto la maestra Teresa no tendrá el perfil, pero sin embargo domina el aspecto del lenguaje oral de la lengua lhima'alh'ama, así mismo conoce la cosmovisión y las prácticas culturales que se llevan a cabo dentro de su comunidad lo cual cumple con ese lineamiento y que a través de la experiencia utiliza distintos enfoques en los diferentes grupos cuando le son asignado.

Se resalta otro de los lineamientos, que es el Impartir la lengua indígena como objeto de estudio y promover su uso como lengua de instrucción, en función del grado de bilingüismo de sus alumnos y del conocimiento de su lengua materna (parámetros curriculares SEP, 2017:30) la maestra al impartir la asignatura de lengua indígena cumple con aspectos como lo estipula los parámetros curriculares, ya que promueve el uso del lhima'alh'ama como lengua de instrucción y hace a que sus alumnos conozcan la lengua materna.

Mientras que en la práctica de la maestra Teresa, la enseñanza que puede ser no planificada o se basa solo en la experiencia, la ausencia de formación para laborar en Escuelas Primarias Bilingües en algunos casos, el desconocimiento de los métodos de enseñanza en lenguas, el dominio insuficiente de las estrategias didácticas, así como el uso de los recursos didácticos.

Una de las situaciones que se observa es que la maestra Teresa utiliza como instrumento los *“libros de textos gratuitos en lhima'alh'ama, avances programáticos, libros para el maestro y fichero de actividades didácticas puesto que entonces yo tendría que conocer y utilizar varios materiales”*. (E3TST101120ARCP.8). pero desconoce realizar una planeación adecuada ya que no cuenta con conocimientos pedagógicos y solo se basa en su propia experiencia, lo que le hace practicar el currículo oculto de acuerdo a Díaz Barriga (2003:7) es una “serie de aprendizajes no explícitos en un plan de estudios, que no son intencionados, pero que se muestran altamente eficaces, estos aprendizajes son el resultado de la experiencia”.

La maestra utiliza materiales que están a su disposición en la lengua lhim'alh'ama' y de ello basarse al elaborar su planeación y cumplir con los objetivos que se plantea o que espera de sus alumnos, ya que, si bien es cierto enseñar o educar sin planificar, es como construir una casa sin plano.

La maestra Teresa describe la relación de las escuelas primarias bilingües durante su formación inicial en escuelas normales de la siguiente manera:

El ser maestro bilingüe es lo más difícil y yo siento que, por ejemplo, que nuestro perfil de la normal no iba enfocado específicamente a ser maestro de educación bilingüe. Por lo que entonces ser maestra de educación bilingüe es algo que se va adquiriendo. Al realizar mi servicio o mi práctica estuve en una escuela particular y pues allí la verdad no adquirí nada con lo relacionada a lo que ahora tengo...”
(E3TST10112OARCP.2)

La maestra Teresa aclara que ser maestro bilingüe es difícil porque es deficiente con su formación inicial, con poca experiencia pedagógica, tratando que sus alumnos permanezcan y aprendan algo, además el ser maestro bilingüe debe conocer los campos culturales y un saber pedagógico.

La maestra fue formada con conocimientos teóricos para la enseñanza de la asignatura de matemáticas, es por ello que ella cuando ingresa al sistema bilingüe se enfrenta a las dificultades, la maestra se ha formado en su práctica cotidiana a partir de los saberes que ha construido y legitimado en su quehacer docente.

Expresa también que al prestar su servicio no tuvo la oportunidad de estar en una escuela de educación indígena si no que estuvo en una particular en donde era un

contexto totalmente diferente a lo que hoy se encuentra, dada las circunstancias que allí no adquirió nada de conocimientos lingüísticos en lenguas indígenas.

De acuerdo a lo anterior hace referencia al corto tiempo que tuvo la maestra Teresa en su formación inicial como acercamiento a la organización escolar: incluso establece su propia visión de cómo deberían acercar las escuelas normales al docente en su formación, después de la experiencia que me he enfrentado *“no sé si ahora ya en las normales te mandan a realizar tus prácticas en escuelas específicas de educación bilingüe y permita conocer la realidad de las escuelas bilingües para que así refuercen más tus bases para ser docente”* (E3TST101120ARCP.5).

La riqueza que se aprecia en la entrevista de la maestra, ella habla por los otros, mirándose a sí misma; pero a través de su decir los incluye

Es pertinente considerar que las instituciones formadoras representen un dispositivo de formación en específico a un determinado tipo de profesor. Es un dispositivo organizacional que está construido de programas, planes de estudio, de certificaciones...una institución también es el lugar de una práctica, son sus normas, su propia tecnicidad y sus practicantes los formadores(Ferry 1997:51) la formación inicial en las escuelas normales desde estos dispositivos de formación que contemplan en poca medida las circunstancias reales de las escuelas primarias bilingües en nuestro país y que además puede inferirse que no favorecen del todo el desarrollo de competencias que puedan ayudar al profesor principiante a adaptar las estructuras conocidas y desconocidas en su experiencia de formación inicial.

La formación inicial de la maestra Teresa no estuvo encaminada para trabajar en un contexto escolar indígena, mucho menos con alumnos que hablen una lengua distinta al español, además que no adquirió conocimientos que permita atender la diversidad que presenta el trabajo en educación indígena. Además, subraya que

no existe una oferta de formación continua que les ayude a solventar estas carencias y que no disponen de tiempo ni de recursos para acceder a reforzar sus competencias profesionales.

En este sentido, los trabajos de formación y desarrollo profesional del profesorado, desde la postura de Imbernon F; quien dice:

El tipo de formación inicial que suelen recibir los profesores ofrece una preparación insuficiente, no sólo en la aplicación de una nueva metodología o para aplicar procesos desarrollados teóricamente en la práctica del aula, sino que además se carece de la mínima información sobre cómo se desarrollan procesos de cambio, como se implantan o evalúan. Y esta formación inicial es muy importante ya que es la incorporación a la cultura profesional” (Imbernon F, 2008: 44).

De acuerdo a lo anterior es que los maestros tendrían que encontrar en la formación inicial elementos sustanciales que le permitan adaptar la teoría a la realidad en el ámbito en el cual se les asigne para laborar. Ya que en muchas ocasiones es difícil llegarlo hacerlo y más cuando se conoce poco sobre el funcionamiento de las escuelas primarias bilingües.

La política educativa de la educación indígena en México ha contemplado en poca medida la formación dirigida, a la organización escolar, en donde muchas veces los docentes se enfrentan como maestros inseguros a estos contextos de educación bilingüe indígena, a través de su práctica prueba-error que los lleva a varios ciclos escolar a conocer mejor las características del entorno en cual se desenvuelven y por tanto favorecen las prácticas de enseñanza aprendizaje significativos.

A través de la narración de la maestra Teresa permite comprender que ella encuentra en las instituciones de su formación inicial pocos espacios que le

ofrezcan conocimientos específicos del funcionamiento de la escuela primaria bilingüe en la enseñanza de una segunda lengua y que favorezcan el desarrollo de conocimientos y habilidades que al iniciar el servicio les permitan contar con bases teóricas para poderse desarrollar como maestra en educación indígena.

De acuerdo a lo anterior, surge la idea de indagar como la maestra Teresa se desempeña en ella y no tiene el perfil docente específico para ser maestra de educación bilingüe y enseñar una segunda lengua, ingresa y se adapta a un espacio para el cual no había sido formada inicialmente. Ya que es licenciada en la asignatura de matemáticas, por lo que a través de la información obtenida en las entrevistas se pretende comprender los caminos que ha ido construyendo a través de enfrentarse a experiencias formativas en este espacio y que presento para ella un espacio desconocido durante el ingreso al servicio docente.

1.2 Ingreso al campo laboral en la escuela primaria Bilingüe

Como se mencionó anteriormente la maestra Teresa tiene la licenciatura en la asignatura de matemáticas y hablar de todo lo que ha construido no solo desde el ingreso, sino más allá de los ámbitos familiares, las propias experiencias escolares estas ya forman parte de la formación de la maestra. Siguiendo a Bolívar quien explica que cuando el sujeto comparte su historia y lo hace de manera dinámica, ya que se trata de un estado sin término más bien es la reconstrucción continua, influido por más factores que las acciones formativas puntuales y donde el solo transcurrir de la edad y la acumulación de experiencia son índice de la naturaleza y el efecto de los cambios que en el conocimiento y comportamiento del profesor se experimenta. (Bolívar, 2001: 22).

De acuerdo a Bolívar la maestra no solo se ha ido formando en el ámbito profesional, sino que a lo largo del tiempo ha armado su construcción influida por otros factores (personales, sociales, económicos y contextuales) que han estado

presente en el trayecto docente de la maestra a través de las entrevistas realizadas lo expresa:

“yo quería estudiar ingeniería, pero por cuestiones económicas, en ese año yo me embarace y tuve que sacrificarme un año más, no entre a estudiar hasta que me alivié de mi hijo, y entre a la normal de allí estando un año me dan un contrato, pero la situación económica para mí sentía que realmente no era lo suficiente porque ya tenía otra boquita que alimentar en ese entonces solo daban mil pesos a la quincena”
(E3TST101120ARCP.4)

Los eventos que muestran con anterioridad, son elementos que se encuentran presentes en construcción del trayecto docente la maestra quien imparte el lhima'alh'ama como segunda lengua en una escuela primaria bilingüe.

Por ende, es conveniente considerar el concepto de “trayecto de formación” relacionada como trayectoria o relato de vida y se considera a Bourdieu quien explica la noción de trayectoria como “serie de las posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones” (Bourdieu, 1977).

El trayecto, tiene que ver siempre con el andar, acompañado y nunca en soledad y el trayecto de formación docente de acuerdo a los acontecimientos experimentados por los profesores de la investigación a partir de su ingreso al sistema educativo en el contexto de educación primaria bilingüe, en donde se parte de la formación inicial de los docentes, durante su antigüedad en el servicio como docente.

En el caso particular de la maestra Teresa ella ingresa al sistema educativo de primarias indígenas bilingües, este tipo de educación se encuentran en las distintas regiones del estado de Hidalgo y la región Otomí Tepéhua no es la excepción y en la presenta investigación se describe el trayecto de la formación inicial de la maestra quien ingresa a este sistema educativo con el perfil de Licenciatura en el área de matemáticas

...primero di mi servicio en mi escuela donde ahora sigo laborando, estuve un año así. Después del año como mi hermano trabaja en la sep. Me hablan y me dan la plaza para esta escuela primaria bilingüe y de ahí hasta hora llevo 20 años trabajando, enseñando el Ihima'alh'ama como segunda lengua” (E3TST101120ARCP.11).

La maestra ha transitado en la modalidad de escuelas primarias bilingües de acuerdo con el relato específicamente donde ha laborado, por lo que, de esta manera, muchos profesores recién egresados, a un inicio de su servicio docente se enfrentan algunas dificultades.

La maestra ha expresado los motivos porque permaneció o sigue desde su ingreso al servicio docente: *“me quedé porque a comparación de las escuelas primarias generales es mejor pagada la bilingüe y más porque aún todavía le dan un papel importante a la labor docente y de momento no tengo idea de trabajar en otra escuela donde no este contextualizada a mi lengua Ihima'alh'ama e igual porque los papás ya me conocen y son menos conflictivos” (E3TST101120ARCP.5).*

Cabe destacar que se va construyendo en medida, en formación docente de la maestra; por lo que también se añade el transito durante su formación inicial en las escuelas normales; así como llega a la institución desde sus primeras experiencias como docente y que les permite ir conformándose a partir de la integración del

conjunto de experiencias que ha vivido, desde los elementos que incorpora a su quehacer docente.

1.3. Surgimiento de la enseñanza de la lengua lhima'alh'ama.

Anteriormente el lhima'alh'ama' era la lengua de comunicación que se utilizaba a diario desde el ámbito familiar, al ámbito social, esta lengua se trasmitía de generación en generación de acuerdo con Durkheim, E. (1990:92) la educación es “la educación sobre los niños por sus padres y maestros” que es de manera continua, que a través de la enseñanza propiamente dicha, esos resultados vienen de sus experiencias a los que vienen detrás de ellas.

Se empieza a enseñar la lengua lhima'alh'ama en el año 2008 ya de manera como más institucional cuando por primera vez la Dirección General de Educación Intercultural nos pide a nosotros como docentes que pertenecemos a escuelas primarias básicas bilingües evidencias de que es lo que estamos desarrollando en la materia de lengua indígena, por lo que como primer acto nos piden que empecemos a participar en los concursos del himno nacional en lhima'alh'ama. (E2TST061120ARCP 5)

La enseñanza de la lengua surge primeramente como una recomendación por parte de Dirección General de Educación Bilingüe, por cumplimiento de la docente en su labor institucional, pero a pesar de ello tenía que mantener la atención de los alumnos a organizar los tiempos y las secuencias de las clases pues para mantener el interés de los alumnos.

Las prácticas relacionadas con educación Bilingüe indígena como el trabajar con la lengua lhima'alh'ama son prácticas a las cuales se les otorga en el discurso una

importancia tanto social como culturalmente y se refleja lo prioritario debido al nivel que pertenece la institución, donde la lengua indígena de acuerdo a la expresión de la maestra Teresa, resulta ser una acción “muy importante”, punto de vista que coincide con otro de los argumentos expresado por el informante sujeto B “*es muy importante que en la escuela les enseñen el lhima’alh’ama porque aún hay niños que es su lengua nativa, pero además porque... ya ahora son muy pocos los hablantes , pero sin embargo aún se puede rescatar porque están los más abuelitos quienes se pueden utilizar como diccionarios por así decirlo, y con el tiempo tal vez a los niños les guste hablar en lhima’alh’ama*”(E6ACM061120ARCP.8).

Esta expresión “aún existen personas monolingües en lhima’alh’ama” cobra significado esta situación que se vive en la escuela primaria de educación bilingüe al albergar con alumnos que aun hablan la lengua lhima’alh’ama, se pone de manifiesto que dicha lengua resulta ser una tarea donde los significados ocultos detrás de esta expresión revelan que la cultura institucional predominante en la escuela, ha sido permeada por una cultura indígena instaurada no solo por la maestra, sino también por los nativos de la comunidad en la que se encuentra inmersa la escuela primaria, donde al ser el lhima’alh’ama’ como segunda lengua , la maestra justifica que la enseñanza del lhima’alh’ama’, es necesario, pues bien lo dicen ellos: “*enseñar en lhima’alh’ama’ aquí es importante porque aún hay hablantes y también para que no se siga perdiendo*”(E4TST231120ARCP.4)

Con el paso del tiempo surge la enseñanza del lhima’alh’ama’ como por amor a la lengua, para fortalecer lo que aún existe; dando clases a los niños para reforzar los conocimientos para que ellos aprendan a leer y a escribir dado que es la adquisición de una segunda lengua y que además está al borde del etnocidio.

De acuerdo a las expresiones de la maestra Teresa es evidente que los sujetos indígenas de esta institución han llegado a construir una categoría simbólica que se

define por una serie de rasgos culturales (la lengua, su cosmovisión, sus usos y costumbres) que los hace diferentes ante los demás, ya que se define por pertenecer a una colectividad organizada que posee una cultura propia que se ha venido construyendo por generaciones sucesivas en relación a la lengua lhima'alh'ama'.

Esta cultura históricamente conservada hasta hoy en día, por los propios hablantes de la comunidad, deja entrever que la preeminencia de una lengua como el lhima'alh'ama' ha sido la lengua materna para algunos alumnos, por lo que al intentar enseñar es revitalizar la existencia de una cultura en una posición de poder, que al entrar con la cultura escolar, impone reglas de comportamiento social y cultural, contribuyendo con ello la construcción simbólica que hace que los sujetos de la institución se perciban por el lenguaje de poder.

Esta característica imperante en los sujetos de la escuela primaria propicia que el tratamiento de la lengua lhima'alh'ama en la institución sea presa de situaciones contradictorias, ya que por un lado reconocen que enseñan la lengua indígena a los alumnos y por otro propagan un discurso que pone de manifiesto que la escuela si fomenta la enseñanza de la lengua lhima'alh'ama *“trato de enseñar el lhima'alh'ama como segunda lengua a los alumnos” (E4TST231120ARCP.10)*

Tal expresión que da la maestra Teresa alude al hecho de que se maneja un discurso que contrasta de cierta manera con las acciones que realiza al interior de la escuela. En este sentido, el criterio lingüístico a nivel institucional, pareciera ser el más importante para definir la identidad étnica. Pero también aclara que intenta promover la enseñanza de la lengua indígena, sin embargo, enfatiza que existe la problemática, puesto que la educación intercultural bilingüe es vista solamente como un requisito institucional.

A pesar de que la maestra Teresa se esfuerza por impartir la lengua lhima'alh'ama con sus alumnos, la realidad es que la mayoría de los docentes que trabajan en ese centro no la enseñan, a pesar de que existe lineamientos de educación bilingüe indígena los maestros hacen caso omiso en particular en esta institución de educación primaria indígena, que debe “diversificarse la oferta educativa para aquellos alumnos indígenas que tienen como lengua materna el español , cursaran la asignatura de Español como lengua materna y aprenderán la lengua indígena como segunda lengua”(DGEI, 2022:14)

1.4 El lhima'alh'ama como lengua ancestral y su situación actual

La lengua, es uno de los elementos que caracteriza la cultura de un pueblo y la práctica de un docente, “pues es como instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, es el único elemento que expresa la diferencia de un grupo a otro” Da Silva G. H, Signoret D. A (2005:15) para algunos, la lengua es uno de los elementos que se consideran para reconocer las características de un pueblo, ya que a través de ella expresa la concepción del mundo, de acuerdo a circunstancias históricas y culturalmente diferenciadas.

México es un país plurilingüe y multicultural donde convive gran cantidad de lenguas, tradiciones y costumbres. Ya que existe una gran variedad de lenguas habladas por grupos sociales, culturalmente diferentes, quienes ahora y desde hace muchos tiempos han convivido, manteniendo una característica cultural propia y distinta dependiendo de la región en donde se encuentren.

En materia de educación indígena, el sistema educativo mexicano fomenta una educación que respete la diversidad y especificidad de los grupos de los individuos y la riqueza de las expresiones culturales, la lengua indígena procurando que la educación que se ofrezca a niños y niñas indígenas sea intercultural bilingüe

(UNESCO, 2006: 18) es decir; una educación que favorezca la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación de la lengua indígena como del español y eliminando la imposición de una lengua sobre la otra política que rige hoy las instituciones primarias de educación indígena.

De lo anterior es que la política educativa para el medio indígena tiene como propósito plantear una educación bilingüe, donde se impulse el fortalecimiento de las lenguas indígenas así como el español, donde ambas sean consideradas como instrumentos pedagógicos, lenguas de instrucción en todo el proceso educativo, no imponiendo una lengua sobre otra , sino que ambos puedan tener el espacio y el tiempo no solo durante el proceso de enseñanza aprendizaje, sino también en las prácticas del lenguaje, que adquiere el alumno en su familia y en la comunidad.

De lo anterior en específico el lhima'alh'ama es una lengua que está siendo impulsada en el ámbito educativo, es un grupo étnico que pertenece a la familia lingüística Totonaco- Tepéhua, seleccionada como una de las 11 familias lingüísticas, de las 68 agrupaciones y 364 variantes lingüísticas.

La familia Totonaca-Tepéhua, proviene de unión de las dos lenguas que la conforman, por un lado, el totonaco y el otro el Tepéhua, por lo que son habladas en los estados de Veracruz, Puebla y Hidalgo, se decía que estas lenguas tenían relación con los mayas (INALI, 2008:196).

En el estado de Hidalgo el lhima'alh'ama es hablado en el municipio de Huehuetla en tres de sus comunidades principalmente en la comunidad de Linda Vista 1, Barrio Aztlán y la Colonia Nueva.

Huehuetla es considerado como pueblo indígena por hablarse la lengua lhima'alh'ama y otomí pero más por la lengua lhima'alh'ama' sustentando en la ratificación del sujeto *“años atrás de que yo recuerdo la gran mayoría de Huehuetla...o más bien de la cabecera municipal estaba o fue poblada por lhima'alh'ama y eran muy pocas las personas mestizas personas que no hablaban la lengua lhima'alh'ama más que el español” (E6ACM061120ARCP.7).*

El lhima'alh'ama es la auto denominación que los mismos hablantes se pusieron para diferenciarse de las otras variantes donde se habla el Tepéhua de acuerdo con lo menciona la maestra Teresa.

“nos empezamos a conocer por lhima'alh'ama cuando el INALI me invita a la normalización de la gramática Tepéhua y estando en los cursos también se encontraban los otros hermanos y entonces los tres éramos llamados Tepéhuas, Tepéhua de Huehuetla, Tepehua de Veracruz y los de Puebla, ¿ya no sabías a quien se refería?... es entonces que desde allí ya nos conocimos como “los lhima'alh'ama’ “ah... que claro ya lhima'alh'ama ya existía porque nuestros abuelos nos decían, achibint'i ju lhima'alh'ama' jantu achibint'i lhi lhaban-(habla en Tepéhua y no hables en español) (E1TST141020ARCP.6).

De acuerdo a lo anterior la auto denominación lhima'alh'ama es el significado de Tepéhua, y desde tiempos atrás ya la gente adulta utilizaba este término, pero hoy le dieron el uso para ser autodenominados de esa manera haciendo diferencia con los otros hablantes Tepéhuas de los otros estados.

Los lhima'alh'ama es un grupo muy pequeño y también muy poco conocido y que además es considerado como lengua aglutinante y morfológica; las palabras están construidas por secuencias largas de morfemas con significados muy ricos y complejas cuya traducción al español equivale a frases y oraciones complejas por

ejemplo “*el lhima’alh’ama es morfológico porque cuando digo cuxilhu (Serpiente buena), si yo separo las palabras salen dos significados cuxi (maíz) lhu (muchos) (E1TST141020ARCP.4)*

En lo anterior este grupo muy pequeño por solo hablarse en tres de su comunidades; pero además también el grupo de los lhima’alh’ama solo llegaron a establecerse a este lugar....en 1863 a la localidad de barrio Aztlán, venían de la comunidad totonaca de san Francisco (Ixhuatlán de Madero Veracruz), a lo que cuentan los abuelos de cómo llegaron a este lugar es que se vinieron por la parte de Tlachichilco , Veracruz, ellos solo buscaban un lugar donde vivir, decía mi abuelo que primero llegaron a la rancharía de Zicatlán pero pues allí tuvieron problemas y los corrieron los ts’ounun⁴ y llegaron a la cañada del río Pantepec es cuando empezaron nombrar “la ‘acha’an pero después lo nombraron ma’ania la ‘acha’an (pueblo antiguo). Y otros llegaron por la vía de san Bartolo y mi papá Miguel Terán decía que esos estuvieron un tiempo en chicontla hasta que llegaron al Barrio Aztlán” (E1TST141020ARCP.8). Realmente los lhima’alh’ama no eran originarios de Huehuetla, sino que llegaron primero ellos a establecerse en el municipio de Huehuetla.

Cabe mencionar que hoy en día el uso del lhima’alh’ama se encuentra interrumpida desde hace 30 años por lo que dicha lengua sólo es hablada por personas mayores de 35 años, básicamente en el ámbito del hogar o en lo comunitario cuando se encuentran hablantes que aceptan la comunicación en la lengua, es decir que la lengua se encuentra presente en las situaciones comunicativas al interior del pueblo.

La lengua lhima’alh’ama ’según el sujeto B es una lengua que ya existe desde hace muchos años, desde que “recuerdo que le decían sus padres que es una lengua

⁴ Los lhima’alh’ama de la variante Huehuetla nombran así a los que hablan la lengua otomí

ancestral, quien cree que realmente es así porque hasta el día de hoy, tiene pocos hablantes, pero sin embargo se sigue hablando, aunque sea por la gente anciana” (E6ACM061120ARCP.8). “El lhima’alh’ama’ es una de las lenguas que desafortunadamente tiene muy pocos hablantes a comparación de las lenguas que se encuentran a sus alrededores, se cuentan con un total de 1,656 hablantes según cifras del INEGI, (2020:129) contados en el censo, lo cual ha colocado esta lengua como en peligro de desaparecer.

Es importante mencionar que efectivamente, a nivel municipal y, por ende, estatal, son muy pocos hablantes, pero a nivel regional, la lengua *lhima’alh’ama*, está más difundida y hay muchos más hablantes en la Sierra norte de Puebla y Veracruz, e incluso es una lengua cognada, se podría decir, “prima” de la lengua Totonaca, de mayor difusión, por lo cual, puede haber inteligibilidad entre los hablantes de *lhima’alh’ama* y los totonacos, como la maestra Teresa alude: *“Incluso también cuando viene gente de san Francisco que habla la lengua totonaca se entienden” (E6ACM061120ARCP.8)*

En la actualidad el lhima’alh’ama es considerada como segunda lengua (L2) a comparación con profesionistas, son un grupo que domina la primera lengua (L1) tanto en lo oral como en lo escrito, lo que permite es estar dentro de los organismos que tienen presencia en la comunidad y tener una participación activa dentro de las reuniones, lo cual es notorio que en sus familias es preponderante para el aprendizaje y la comunicación. De acuerdo a datos que proporciona la Mtra. Teresa es que existe gente monolingüe en lhima’alh’ama porque han adquirido el español como segunda lengua y por lo tanto los niños de la escuela Primaria Bilingüe de Linda Vista 1, llegan hablando la lengua española como lengua de comunicación.

Y por otro lado los pocos hablantes lhima'alh'ama' son bilingües de diferentes grados (español y lengua originaria) sobre todo en los adultos varones, gracias al contacto de ambas lenguas en las distintas actividades cotidianas.

El lhima'alh'ama según el sujeto (B) ahora es más común el habla en la gente adulta, mayores de 35 años, anciana, quienes lo hablan más, uno que otro niño o joven que es muy raro y si lo llegan hablar lo hacen en su casa con su familia, o en la calle cuando se encuentran hablantes que aceptan la comunicación en la misma lengua. *Incluso también cuando viene gente de san Francisco que habla la lengua totonaca se entienden* (E6ACM061120ARCP.8)

De acuerdo a ello se puede identificar que la lengua lhima'alh'ama', tiene más uso básicamente en el ámbito del hogar y entre los habitantes quienes aceptan la comunicación, que bien es también en el intercambio comercial lhima'alh'ama y castellanos-hablantes o hablantes en un contexto multicultural.

En los espacios educativos la lengua lhima'alh'ama se ha introducido relativamente como medio de enseñanza; en los espacios públicos se usa cuando llega algún personaje político para recibirlo o cuando se realiza un evento de la comunidad o relacionado a la lengua.

En forma escrita, el lhima'alh'ama cuenta con algunas traducciones escolares de la SEP. De Hidalgo (Cazadores de saberes niños y niñas preservando su cultura - 2021), (mini diccionarios lhima'alh'ama bilingües lengua originaria y español publicado por Centro Estatal de Lenguas Indígenas CELCI (2010)⁵; libros del

⁵ Este minidiccionario es elaborado por el señor Antonio García Agustín y publicado por el centro estatal de lenguas

amacacunu' las costumbres y tradiciones⁶, entre otros escritos que son productos de los narradores y escritores Tepéhua (lhima'alh'ama).

El lhima'alh'ama se usa también para anuncios públicos dentro del contexto de los hablantes de esta lengua, sin embargo, no ha ganado estatus social como la lengua castellana, tal vez sea porque tiene muy pocos hablantes y muy pocos libros publicados.

Para la gente anciana el lhima'alh'ama' es considerado como dialecto por ser una lengua indígena, término que tiene un significado peyorativo de poco valor social. Sin embargo, toda lengua tiene su variante, y cada lengua tiene su propio dialecto, y esto se va transmitiendo de generación en generación (E2TST061120ARCP 6).

Ahora esta lengua lhima'alh'ama en las Escuelas Primarias Bilingües juegan un papel muy importante en la reivindicación de los valores culturales de estos pueblos y de la misma manera están contribuyendo en la promoción y recuperación del uso de la lengua de los alumnos predominantes de familias lhima'alh'ama y en la enseñanza como segunda lengua para estos y para aquellos no hablantes de esta lengua.

De acuerdo a los datos percibidos de la maestra Teresa quien enseña el lhima'alh'ama en segunda lengua como materia indígena en la escuela primaria Bilingüe Lázaro Cárdenas, hablando específicamente de su formación inicial que no responde a los requerimientos y problemas que se enfrenta en su práctica cotidiana; ya que ella enfatiza en todo momento que tiene el perfil en el área de matemáticas y sobre todo que trabaja en una escuela bilingüe, donde tiene que

⁶ Diseñado por el profesor José Leyva Barragán originario de la comunidad de Barrio Aztlán, hablante de la lengua Tepéhua (lhima'alah'ama) como lengua materna.

impartir clases multiculturales o bien con alumnos que viven en zonas marginales, lo no relaciona las modalidades pedagógicas que debe de aplicar un docente en las escuelas primarias bilingües, como se puede percibir la maestra Teresa lo realiza a través de su experiencia y creatividad, donde realiza las prácticas.

Por consiguiente, se percibe que la maestra no tiene la formación inicial para enseñar una la asignatura de lengua indígena en la cual se desempeña, desafiando en superar esta disociación de un proceso de transformación destinado a introducir mayor dinamismo y mejores resultados de aprendizaje.

También decide quedarse porque no se encuentra retirado de donde vive, conoce el contexto y además porque anteriormente como ella menciona que los padres eran la mayoría hablantes del lhima'alh'ama, así como ella, por lo cual no era complicado entenderlos.

La maestra Teresa ya no busca un cambio a otro centro de trabajo porque donde la ubican es en su comunidad donde radica, pero además decide permanecer porque conoce la lengua y cultura de los lhima'alh'ama, lo que le da pauta para impartir y fortalecer la lengua ante las nuevas generaciones. Esta situación se le hace fácil a la maestra Teresa por ser hablante de esta lengua.

Dentro del ámbito educativo se empieza a dar como asignatura el lhima'alh'ama como requisito para evidenciar⁷ a las escuelas primarias bilingües, la cual tenían que mostrar que realmente estaban considerando la lengua en el contexto educativo, empiezan a solicitarles cantos en lhima'alh'ama donde uno de ellos por concursos nacionales que realiza las dirección General de educación bilingüe solicita el himno nacional en lengua indígena, y con mucha dificultad empiezan a

⁷ Cumpliendo con el requisito que plantea los parámetros curriculares de impartir la asignatura de lengua indígena como objeto de estudio, como primera o segunda lengua, en este sentido el contexto de la escuela es bilingüe, sin embargo, de seis docentes solo una docente es quien imparte la asignatura del lhima'alh'ama como segunda lengua.

realizar la traducción para poder participar. La maestra lo realiza a través de su poca experiencia; ya que la enseñanza surge como una recomendación, donde con el paso del tiempo la maestra le toma importancia a ello de la revitalización de la lengua, ya que hoy en día esta lengua ha sido desplazada por influencia del español, por la emigración de sus propios hablantes tal como se percibe en los datos que brinda la maestra Teresa y el sujeto B, que se refiere al padre de familia, lo cual es importante para ellos para que esta lengua no llegue hasta el grado de desaparecer por completo, ya que son muy pocos los hablantes que tiene esta misma lengua, pero además porque dicha lengua resulta ser una tarea donde se expresan a través de la cultura indígena instaurada por la maestra y los mismos nativos de la comunidad.

La maestra Teresa expresa que lleva 20 años de servicio, en la escuela primaria Bilingüe Lázaro Cárdenas ubicada en la comunidad de Linda vista 1 (Mirasol).

Otro aspecto que se describe en este capítulo es que la lengua lhima'alh'ama tiene otras variantes, que es hablada también en otros estados, a pesar de que es una de las familias lingüísticas más pequeñas, poco reconocida, dentro del municipio de Huehuetla, esta lengua indígena es hablada en tres de sus comunidades (Linda Vista 1, Barrio Aztlán y la colonia nueva.) y se autodenominan como lhima'alh'ama' para no confundirse con los otros hablantes Tepéhuas. Datos que proporciona la maestra Teresa es una lengua morfológica que se refiere a la agrupación de varias palabras para formarse una sola, con un solo significado.

Se percibe también que los lhima'alh'ama no son originarios del Municipio de Huehuetla, sino que llegaron a establecer allí, emigraron desde los lugares de san Francisco, y Pisaflores, por lo que fueron los primeros en asentarse en este lugar y se apropiaron del contexto y formaron la comunidad lhima'alh'ama'.

Hoy en la actualidad ya son pocos los hablantes del lhima'alh'ama, por lo cual se encuentra interrumpida desde hace 30 años, porque solo es hablada por personas mayores de 35 años, básicamente en el hogar, o cuando se encuentran con una persona que acepta la comunicación en lhima'alh'ama.

Así mismo hoy se están realizando varios trabajos por grupos focales con el objetivo de seguir fortaleciendo y revitalizando la cultura y la lengua lhima'alh'ama, en La Escuela Primaria Bilingüe Ubicada en la comunidad de Linda Vista 1, y la escuela primaria Juan Escutia ubicada en la comunidad de Barrio Aztlán, que están en comunidades hablantes del lhima'alh'ama; así como también en el ámbito social siendo visible en los espacios públicos, parques, tiendas, canchas y calles. De acuerdo a lo que expresa la maestra Teresa, y la experiencia que ha tenido a favor de esta lengua dentro de su práctica docente, esta lengua es adquirida como segunda lengua.

De esta manera la maestra Teresa de acuerdo a su formación inicial y a su experiencia de trabajo nos permite mirar que a pesar de que no tiene la formación pedagógica para la enseñanza de segundas lenguas en particular el lhima'alh'ama refleja sus conocimientos y su práctica en distintos espacios de la comunidad, fortaleciendo y revitalizando la lengua y la cultura lhima'alah'ama'.

CAPITULO II LA ENSEÑANZA DEL LHIMA'ALH'AMA EN EL AULA

2.1 La enseñanza Bilingüe

La educación bilingüe, de acuerdo con García L, David L, Javier E (2013) debe ser centrada desde la pluralidad, desde los intereses humanos retomado de Habermas (1972) y finalmente desde la interculturalidad, en la que debe ser más crítica.

Si bien es cierto hoy en la actualidad las lenguas y culturas están más en contacto con otras, lo cual implica comunicarse en esos espacios los aspectos lingüísticos y también es importante conocer la cultura, ya que estas no deben de estar separadas.

La educación bilingüe (EB) entendida de manera prescriptiva alude al uso de dos idiomas en la instrucción y evaluación de los estudiantes (García, 2009), pero cuando la lengua se contempla desde una mirada más amplia, en la cual se encuentra tejida a procesos socioculturales más amplios y a relaciones de poder, se complejiza asimismo la educación bilingüe.

La enseñanza-aprendizaje de la lengua originaria sólo es obligatoria en el currículo oficial en la primaria, pero no en los siguientes niveles ni en los anteriores, lo que sugiere que la idea de fondo, o el currículo oculto según Apple (1987), es la transición hacia una castellanización completa; además de que la EB en México, posee atisbos de un modelo de mantenimiento al estar destinada a las poblaciones indígenas, y no a todo el país.

Aunado a lo anterior, la EB se diferencia en sus enfoques por la manera en que se plantean su relación con la lengua. En una EB de transición se comprende al lenguaje como un sistema de estandarización de estructuras a través de las cuales

los estudiantes escuchan, hablan, leen y escriben (García y Homonof, 2015). Por lo que en una educación bilingüe ambos idiomas (español-lhima'alh'ama') son enseñados con un mismo desarrollo y valor. En el caso de la maestra Teresa le da el valor a la lengua lhima'alh'ama que imparte como segunda lengua.

De acuerdo a lo anterior García L, David L, Javier E (2013) citado en Truscott de Mejía (2012) quien afirma que “aquellas personas que entran en contacto con diferentes culturas deberían valorar la tensión que dicho contacto genera una universalidad” donde se muestra la educación bilingüe para entender la tensión que generan los encuentros culturales. Además, la educación bilingüe tiene un sentido más pertinente si es una educación multicultural, es decir:

“una educación que consista en realidades sociales, políticas y económicas que los mismos individuos experimentan en los encuentros humanos además que son diversos y complejos. Lo que esta preparación proporciona los procesos por medio de los cuales un individuo desarrolla la competencia para percibir, crecer y comportarse en situaciones culturales “(Banks 1981, Muñoz 1995, citado por García L, David L ,2014:7).

De acuerdo a esto la educación bilingüe es enseñar ambas lenguas, para educar al individuo en el conocimiento, la comprensión y el respeto de las otras culturas con las que se encuentra en contacto, en que también debe considerarse los aspectos lingüísticos, para que las lenguas no solo sean simples sistemas para poder comprender al otro; si no que debe de llegar a comprender al otro.

García L, David L, Javier E (2013) menciona que una educación bilingüe debe propiciar al realizar los concesos entre las culturas la cual permita vivir en equidad en un mundo más globalizado: por tanto, es inevitable olvidar que la pluralidad está relacionada con grupos sociales relacionados con las lenguas.

Por otra parte, la educación bilingüe emancipadora va orientada a una educación intercultural, en donde están en juego dos o más lenguas y culturas y que deben ser tratadas con respeto e igualdad. García L, David L, Javier E (2013:10) menciona que “lo que busca la educación bilingüe es que los miembros de su comunidad sean tolerantes frente a las lenguas y culturas con que trabajan”.

Otro aspecto que considera García L, David L, Javier E (2013:11) es que la educación bilingüe debe asumir una “perspectiva intercultural o crítica”, por lo que se retoma a Walsh para entender el concepto de interculturalidad:

La interculturalidad concebida como el contacto y la relación entre los pueblos indígenas y afro descendientes, entendida como un proceso natural desligado de las relaciones de poder que se generan con el encuentro entre comunidades Walsh (2008:4).

Como se muestra, la interculturalidad es el contacto entre culturas que se aceptan en un mismo grupo, donde existe el respeto y la igualdad, sin importar la dominación de una u otra cultura.

Por otro lado, García L, David L, Javier E (2013) citado en García (2009) quien dice que la educación bilingüe “no debe limitarse a la convivencia de dos lenguas en la escuela, sino que debe de ampliar su perspectiva y buscar la justicia social. Entendido como una educación bilingüe donde se incluya también la lengua y la cultura de los pueblos indígenas en la cual se encuentren ubicados desde el ámbito educativo.

2.2 El lhima'alh'ama como segunda lengua

El 85 % de la población que habita en la comunidad de Linda Vista 1, Municipio de Huehuetla Hidalgo, tiene como lengua materna el español adquiriendo como segunda lengua el lhima'alh'ama de acuerdo a un estudio de caso elaborado en el año 2021 ⁸. Quienes aprenden como segunda lengua el lhima'alh'ama son personas castellano-hablantes, aunque entre ellos existe también de origen indígena, que por alguna razón no aprendieron el lhima'alh'ama.

Una de las razones que justifica la enseñanza de lenguas originarias como segunda lengua, sería la migración del campo hacia las ciudades, que ha generado un fenómeno de bilingüismo de sustracción que desplaza paulatinamente la lengua originaria por el español.

Ahora que se vive un alto índice de migración interna en los contextos urbanos, se hace cada vez más necesario el aprendizaje de las lenguas originarias como segundas lenguas (Saavedra 2010:9), ya que los hablantes nativos que viven en las ciudades adquieren el castellano como segunda lengua y las nuevas generaciones relativamente dejan de hablar su lengua materna tal es la situación de la lengua lhima'alh'ama'.

En la actualidad en la escuela Primaria Bilingüe Lázaro Cárdenas se oferta la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua donde se aprecia lo siguiente

“en los diferentes grupos y espacios de enseñanza-aprendizaje de las lenguas indígenas a un no se manejan métodos especiales para

⁸ Estudios realizados en el 2021 por el Lingüista Investigador Víctor Pérez Castillo y Anita Ríos Cerecedo, cuyos resultados se presentaron en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH).

desarrollar esta actividad, por lo que el desarrollo de esta enseñanza se basa en la experiencia (E2TS061120ARCP.2).

Es notorio que aún no se cuenta con métodos elaborados con aportes teóricos para la enseñanza de lenguas originarias del Estado como segunda lengua. Por lo general la maestra Teresa se basa en las experiencias empíricas encuadrándolas a las necesidades de la institución.

De igual forma la docente expresa la metodología que se utiliza o que creen que es la más adecuada para la enseñanza como segunda lengua:

“para enseñar la lengua lhima’alh’ama’ no tenemos una metodología específica, para enseñar-aprender una segunda lengua, por lo que mi metodología las busco y las voy construyendo en el proceso, así como los materiales didácticos y los voy ensañando en la efectividad de la práctica. (E2TST061120ARCP.5).

Los medios para la enseñanza de lenguas originarias y el español en México, están aún en proceso de construcción y adecuación por lo que es necesario que los docentes tengan la formación para esta materia, la formación de docentes en educación primaria para esta materia, permita a los alumnos facilitar su proceso de aprendizaje, y en todo esto así las escuelas de educación Bilingüe estarían cumpliendo con su función social y como medio de comunicación.

De acuerdo a lo menciona la maestra Teresa, que al dar el curso de la lengua lhima’alh’ama ella definía el qué y para qué enseñar la lengua, todo ello adaptando a los contenidos del programa, pues la maestra, por lo general se basa en las

experiencias prácticas con el apoyo de algunos materiales en lengua lhima'alh'ama que tiene a su alcance.

La secuenciación de la enseñanza del lhima'alh'ama ha sido un proceso de adecuación constante, pues como lo comenta la profesora que existen pocos materiales y medios didácticos *“hay pocos materiales para enseñar el lhima'alh'ama, yo por ejemplo me apoyo de un DVD que me compartió un compañero hablante, pero de otra variante, y que solo la adapto y en relación a ello voy elaborando también mi propio material adaptándolo a mi contexto”* (E3TST061120ARCP.7). De acuerdo a ello la docente realmente expresa esa necesidad de crear materiales desde una visión del mundo lhima'alh'ama.

Por otra parte, en relación a lo que decir la maestra que tenía que adaptarlas es porque tenía que ver mucho con la variación dialectal, a pesar de que la lengua está relacionada con tres variantes lingüísticas, pero que, si ella se los compartía a si a los niños, se vería como una de las dificultades, porque según sus experiencias personales se reflejan mucho, pero además los alumnos entrarían en confusión.

La enseñanza del lhima'alh'ama es un gran reto para la maestra quien está frente a grupo, ya que evidentemente no solo implica el saber hablar o tener buen dominio de la lengua o conocer la gramática o tener conocimiento de su cultura sino implica en saber también la didáctica, conocer la parte teórica sobre las enseñanzas de lenguas para mejorar más su práctica ya que si es necesario otras habilidades para mejorar la práctica docente.

Concretizando evidentemente la enseñanza del lhima'alh'ama tiene mucha relación como la enseñanza de otras lenguas originarias como segundas lenguas y no solo en educación básica sino también en el nivel superior; realmente si hay muchas

cosas por hacer en relación a la enseñanza de segundas lenguas, como las elaboraciones de materiales didácticos, el plantear muy bien el diseño de planes y programas de enseñanza en lenguas originarias.

2.3 La enseñanza del vocabulario lhima'alh'ama en castellano en los primeros grados

Con relación a este apartado describen las exposiciones de la maestra Teresa, en donde se evidencia que por lo general la enseñanza del lhima'alh'ama' se lleva a cabo en español, el desarrollo de los diferentes contenidos temáticos, la comunicación entre el maestro y los alumnos en clases suele hacerse en esta lengua.

“cuando me toca a los grupos como por ejemplo a los de primer grado pues el lhima'alh'ama la enseño como segunda lengua, pero esto se lleva a cabo en español, por lo regular todos los contenidos temáticos la comunicación que existe en el aula pues es igual en español (E4TST231120ARCP.5)

La maestra Teresa menciona que generalmente, la enseñanza del vocabulario lhima'alh'ama lo hace en español y los va relacionando con los campos semánticos que va dando por ejemplo si va a ver animales, les dará una (lista de animales, frutas, tamaños, colores, sabores y formas), lo cual lo hace a través de preguntas y respuestas para generar interacción entre el docente y los alumnos, Hargreaves, (1986) menciona que cuando un maestro habla , es escuchado por varios estudiantes y las respuestas que se obtienen son diversas.

De esta manera la maestra Teresa busca su propia forma de enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua para transmitir conocimientos a las nuevas generaciones, buscando sus propios recursos didácticos e incluso elaborando sus propios materiales en segunda lengua.

Los saludos y las instrucciones dentro del salón de clases también se da en español, escribiéndolos en la pizarra para que los alumnos puedan ejercitar la pronunciación y lo hace con el objetivo de que los alumnos puedan decir presente al momento de pasar la lista de asistencia, lo cual la maestra lo escribe de la siguiente manera “aní ikbi” para que los niños al escuchar su nombre diga presente en la lengua lhima'alh'ama’.

La maestra describe un ejemplo de la enseñanza y explicación del vocabulario del lhima'alh'ama en español:

“ha pues miren niños vamos a ver los colores como adjetivos, pues el adjetivo es aquel que acompaña al sustantivo para expresar una cualidad de la cosa designada o para determinar. Pues bien, hay ocho colores básicos en la lengua lhima'alh'ama: slapulh. X'abau, Staa, kapenic, y les cuestiono haber óscar ¿qué color es slapulh? Ha pues el alumno contesta rojo” (E2TST061120ARCP.5).

La maestra dice que también ha notado que algunos alumnos se confunden con el color café porque hay alumnos que preguntan por ejemplo maestra pero como kapenic, es café para beber y así también se refiere en el color.

Es así como se muestra que la maestra Teresa enseña los colores en la pizarra, dándole más importancia al significado de esto, pero en español. La docente

menciona que el vocabulario se usa también para construir oraciones cortas o frases en lhima'alh'ama más que nada como una base de las descripciones y diálogos cortos pues la interacción en el proceso de enseñanza se da también en español, los alumnos solo pronuncian en lhima'alh'ama las palabras que la docente les escribe en la pizarra.

Otro aspecto que la docente narra una de sus clases que es analogía entre la estructura del cuerpo humano y las plantas a través de los significados de las palabras en lhima'alh'ama a través de la enseñanza del español.

“Ahora vamos a ver las partes de ciertas cosas relacionando el cuerpo con las partes por ejemplo de un árbol, en este caso vamos a ver lo que es las partes del cuerpo humano. En este sentido yo dibujo el cuerpo humano en la pizarra y yo a los alumnos les pregunto ¿qué es Cha'ja? Pues contesta un alumno (chaj'a significa pie) y así les sigue preguntando a ver quién me dice que significa (lhxin) y los niños pues si son bien participativos porque dicen a yo, yo se maestra (lhixin significa la nariz).” (E3TST101120ARCP.7).

Incluso también la docente pintando algunas partes del cuerpo va explicando cuando dice que por ejemplo pinta las manos (maka') cuestionando a los alumnos por el significado, preguntando también por las uñas, aquí la docente describe que les explica la diferencia de decir uñas de los pies y de las manos. Y explica que las uñas de los pies son (chan'esit') y las uñas de las manos significa (mat'esit'), les escribe también como se dice pierna (atu') al respecto:

“les explico porque algunas partes del cuerpo se relacionan con unas partes de los animales algunas partes internas y externas, la docente dibuja un animal en la pizarra para hacer similitud en algunas de las partes como (costiru que significa costilla, x'axpunt que significa espalda,

pixtu que significa cuello) estos significados son para ambas y de las partes externas del cuerpo, menciona la docente Teresa, que les da la explicación de las partes internas que significan igual entre ambos como son (alhunut' que significa corazón, paxtap que significan riñones , palu que significa los intestinos, maklhbak que significa hígado, sima'at que significa lengua). (E4TST231120ARCP. 21)

Aquí se puede decir que las explicaciones pueden entenderse que, por un lado van asociadas con el objetivo inmediato del tema y por otra es más una consideración del mismo docente en torno a la enseñanza de lengua. En este sentido se observa que la maestra Teresa realiza una práctica docente de manera tradicional ya que esta es la forma en que ella considera la más pertinente para transmitir conocimiento en segunda lengua, en esta idea plantea Freyre que el educador es el sujeto del proceso y el alumno es aquel que recibe toda la información, viendo al alumno como un simple objeto.

En relación a lo anterior, se da cuenta que no enfatiza el desarrollo de la expresión oral del lhima'alh'ama, si no que va más al desarrollo del contenido temático para entender la concepción y la relación de algunos nombres del cuerpo humano y el cuerpo animal. Otra parte que se considera sobre la enseñanza de una segunda lengua (L2), la docente también manifiesta que, si *“la enseñanza del lhima'alh'ama no se desarrolla en español, los alumnos no entenderían ninguna palabra si se les hablara todo en lengua lhim'alh'ama”* (E4TST231120ARCP.3). Sustentado esto con lo que dice planes y programas la finalidad del español es promover el bilingüismo, lo que busca es sumar el aprendizaje de la lengua materna el aprendizaje de uno o varios idiomas (SEP, 2022:14)

El uso del español en la enseñanza del lhima'alh'ama para los niños más pequeños se piensa entonces como una percepción docente para enseñar una segunda lengua de esta manera, dado así que las explicaciones del docente sean entendidas

por los alumnos, que tienen que ver también con los contenidos que se presentan como lo sustenta la misma docente “ *pues realmente hay contenidos que necesariamente debe usarse el español para explicarse ante los alumnos y así ellos puedan entender de lo que se les está hablando.* (E4TST231120ARCP.15).

De acuerdo con Saavedra (2010), la enseñanza de una lengua originaria a través de una enseñanza en castellano no permite a que el alumno trate de irse familiarizando con las expresiones orales, ya que durante el proceso que se da no practican la lengua como el medio para la comunicación porque lo mismo sucede con la enseñanza del lhima'alh'ama. Recalcando a la exposición de la maestra Teresa quien pregunta a los alumnos en castellano, y quienes responden también de la misma manera; la enseñanza del lhima'alh'ama en castellano, pues pocas veces se usa el lhima'alh'ama como el medio para la comunicación dentro del aula y como instrumento de enseñanza del lhima'alh'ama a veces solo se escucha en los saludos cotidianos, y los permisos que piden los alumnos, para entrar, salir del aula.

Esto también es percibido por la alumna de grupo, cuando dice que “*mientras no se usa el lhima'alh'ama dentro del salón, menos se usa fuera ni en la vida cotidiana* (E5ACO061120ARCP.5).

Aquí depende de los enfoques de enseñanza por ejemplo en el método audio-lingual se prohíbe el uso de la lengua materna del alumno para que pueda adquirir o aprender la segunda lengua, mientras que la enseñanza comunicativa se acepta un uso moderado de la lengua materna cuando sea necesario (Richars y Rodgers 1998:70)

De acuerdo a esto se sostiene que la enseñanza de una segunda lengua, se desarrolla en la misma lengua, la lengua que adquieren los alumnos se usa como

medio de instrucción en el salón de clases. En este caso el uso de la primera lengua que es el español en la enseñanza de una lengua originaria puede emplearse como el medio de apoyo siempre y cuando sea necesario.

En síntesis, el uso del español en la clase del lhima'alh'ama es el medio de instrucción de la misma que el docente hace una percepción en cuanto a las enseñanzas de segundas lenguas, haciendo énfasis en los contenidos semánticos que el uso de la lengua misma con fines comunicativas. Esto es reflejo que se limita en la adquisición oral de una segunda lengua de los alumnos, ya que esta adquisición pues según Da silva G, H y Signoret D. A (2005) debe estar reflejado el proceso de maduración es decir el aspecto de inconciencia de los procesos que vive el individuo que se está desarrollando, a la inconciencia de los conocimientos que está desarrollando como en este caso la lengua lhima'alh'ama como lengua meta, dado que la interacción que se da en el aula es siempre en español y eso le quita el lugar a la lengua lhima'alh'ama para que los alumnos puedan familiarizarse con las expresiones orales.

Con el vocabulario según a lo que relata la docente se construyen también las pequeñas oraciones, pero considerando el español como lo más fundamental, y lo realiza de manera muy recurrente en la clase del lhima'alh'ama.

Cuando ya se empieza a hacer las pequeñas oraciones de acuerdo a lo que expresa la docente las escribe en la pizarra dando la explicación en español, y en ocasiones la presentación de los diálogos de los alumnos la llegan hacer en lhima'alh'ama, pero eso es de vez en cuando. La interacción comunicativa entre ambos sujetos es en español a través de preguntas y repuestas.

La maestra a través de la lectura de oraciones que escribe en la pizarra hace la primera interacción con los alumnos, es de mencionar que lee primero en

lhima'alh'ama, para que después los alumnos lo repitan y así puedan interpretar el significado de estas mismas la maestra expresa el ejemplo de cómo lo realiza;

“Yo les digo a ver esta frase ¿ta chunchay tapalay ju nima chantanut? Y según los alumnos van repitiendo, pero al mismo tiempo voy haciendo preguntas haber esta frase ¿Qué quiere decir? Señalando con la mano la oración en lhima'alh'ama ¿Qué entendemos aquí? Y hay alumnos que dudan del significado de la frase y si los alumnos no tratan de saber o identificar qué es lo que quiere decir, yo les tengo que decir el significado “(E4TST231120ARCP.4).

De acuerdo a lo anterior, los alumnos van interpretando las oraciones en castellano y esta acción que la maestra Teresa realiza la aproxima a la comprensión de las oraciones escritas y la pronunciación en lhima'alh'ama, que es importante para poder realizar compras ejercitando con otras palabras relacionados, pero no se identifica ninguna habilidad lingüística por parte de los alumnos.

Se puede decir que la enseñanza de las oraciones a veces se desarrolla de la palabra generadora en el pizarrón, ya que es un método de enseñanza que parte de una palabra o frases para poder formar las oraciones extensas. Al desarrollar las oraciones de nuevos temas, se puede identificar que siempre parten de un vocabulario lhima'alh'ama, es más una enseñanza gradual de la misma lengua, ya que va de lo más simple a lo complejo de la oración, pero toda la comunicación que se da es de manera castellana, y el lhima'alh'ama solo es utilizada para la pronunciación de las palabras, frases y oraciones y lo hace de la siguiente manera.

Desde la palabra generadora yo enseño:

<i>Ch'aa</i>	<i>Casa</i>
<i>Slapulh</i>	<i>Rojo</i>
<i>Ju nima cha'a slapulh vachu ju nima palhtan</i>	<i>Esta casa es roja</i>
<i>Xnapap</i>	<i>blanco</i>
<i>Ju nima Xanti xnapap</i>	<i>Esta flor es blanca</i>
<i>Ju nima Xanti na' ku's</i>	<i>Esta flor es blanca , es bonita</i>

Tabla 1(E4TST231120ARCP.4

Cabe decir que para que la maestra Teresa al construir oraciones es aprender a usar conversaciones en la vida diaria, según afirma lo cual parece ser también la misma expectativa de los alumnos.

“Es muy útil que la maestra nos enseñe las frases que nos es útil en la vida diaria para que así, aunque sea podamos entender alguna comunicación cuando los otros estén hablando, aunque pues en la clase sea en español” (E5ACO061120ARCP.5)

De acuerdo a ello se puede identificar que la interacción que existe en la comunicación entre maestro y alumno es en la lengua española, así como también se afirma que el lhima'alh'ama no se usa como instrumento de enseñanza.

La falta de conocimiento enfoques para la enseñanza de las segundas y la falta del perfil por parte de la docente es una de las deficiencias encontradas en la enseñanza del lhima'alh'ama según Richards Y Rofgers (1986) que quien desee enseñar una segunda lengua debe de considerarse algunos métodos uno de ellos

es la respuesta física total (TPR) que este puede hacerse de manera verbal (por pura repetición) o por asociación con la actividad motora en este método aumenta la probabilidad de recordar con éxito.

Sin embargo, la docente lhima'alh'ama quien enseña esta lengua su perfil (es licenciada en matemáticas), pero algo que cuenta es que domina bien su lengua materna y conoce su cultura, es evidente que la docente no cuenta con una formación concreta para la enseñanza de una lengua originaria como segunda lengua.

La docente hace hincapié en que ha asistido a talleres en los que se han visto temas relacionados con las lenguas originarias, pero no con temas inherentes a la enseñanza de una segunda lengua, afirma que ha dado talleres de lectura y escritura en lhima'alh'ama como primera lengua en su comunidad y el autoaprendizaje de ella es la base de su experiencia. (E1TST141020ARCP.3)

Pero es evidente que la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua en español, sustituye esta lengua para poder tener una mejor interacción comunicativa de clase y la forma de aprender una segunda lengua afirma Cooper (1997) es enseñar en esa lengua, utilizando la lengua como el medio para la instrucción y que se pueda lograr que se aprenda la segunda lengua, se puede decir que el lhima'alh'ama debe ser para enseñar como para comunicarse en el aula pero también para la comunicación fuera de ella para generar un cambio social.

En análisis la enseñanza del lhima'alh'ama en español está más asociada con las experiencias y autoaprendizaje del propio docente, en que es evidente que prevalece la lectura y escritura de las oraciones y frases, realizadas en distintas ocasiones, a partir de las palabras generadoras. No obstante, el uso que se le da

el español como medio de instrucción orilla el proceso de desarrollo de la habilidad oral en los alumnos ya que remplace el uso del lhima'alh'ama como segunda lengua en las clases.

2.4 El lhima'alh'ama a través de la gramática cuando se imparte a tercero y cuarto grado

En esta parte, se indicia como la enseñanza de la lengua lhima'alh'ama como segunda lengua se enseña distinguiendo algunos componentes gramaticales de esta lengua que la docente hace mención para la presentación de afijos para analizar sus funciones dentro de las oraciones de las cuales se van construyendo, ya que la traducción es un medio que utiliza la maestra para enseñar y comprender las oraciones y algunos pequeños diálogos escritos. Así también se distinguen las habilidades que promueve la enseñanza en los alumnos:

“Yo a los alumnos les enseño y les pongo por ejemplo en el pizarrón el verbo lhtatai que significa dormir el cual este verbo va a depender de los pronombres, que va ser determinado por el pronombre pero que el verbo llegaba la misma raíz; por ejemplo cuando yo digo “baklhtai” que significa estoy durmiendo termina en a que indica la primera persona , aquí cuando se dice “ balhtataika`” que hace referencia si estas dormido y para hacer referencia a esta dormido “balhtatai” al quitarles las partículas se pierde el sentido de la raíz de la palabra” (E4TST231120ARCP.7)

De acuerdo a ello las conjugaciones de los verbos va a depender siempre de los pronombres personales, la maestra mencionaba también que al enseñar los verbos pues lo hace escribiendo en la pizarra para que los niños lo vayan copiando y repitiendo de esta forma como la conjugación de los verbos va depender al inicio del verbo o al final pero la explicación como es un tanto complicado de entender para los alumnos la docente lo hace en español, a pesar de que la docente no es

lingüista es notorio que los contenidos están un poco cargados de aspectos lingüísticos , que podría considerarse como para un nivel más avanzado , pero sin embargo menciona la docente que cuando termina de dar la explicación pone algunos ejercicios para verificar la comprensión del contenidos abordado , los cuales pues son revisados por ella misma y lo expresa de la siguiente manera:

“cuando reviso los ejercicios que los niños hacen o cuando les dejo tareas con la finalidad de ver la escritura en lhima’alh’ama, remarco que es lo que está bien o mal para corregirlo” (E2TST061120ARCP.5)

Así mismo menciona la maestra Teresa que de acuerdo a lo que han visto, los elementos gramaticales consideran que esas son herramientas con las cuales puede empezar a construir las oraciones y frases en lhima’alh’ama’ a sus alumnos y muestra un ejemplo de cómo da la clase y lo describe de la siguiente manera:

“Haber niños ahora ustedes van hacer una conjugación o más bien van a escribir una oración a partir de lo que hemos visto en la clase, entonces yo les pongo por ejemplo si escribo: ikbailh, abainti’, abailhch se está conjugando (yo comí, tu comiste y él comió) y como es algo que ya se vio en secciones anteriores pues les doy algunos ejemplos como ikbail ju pulastap, ikbailh ju mantika stap, ikbailh axenti pìn, que estamos diciendo comí trabucos, comí frijoles fritos, comí salsa molcajeteada” (E3TST101120ARCP.5).

De acuerdo a lo anterior se observa que la docente hace una petición, para que los alumnos realicen una producción escrita, en donde la enseñanza resalta más la estructura de las oraciones y frases en lengua lhima’alh’ama’. Porque a partir de las explicaciones que brinda la docente el objetivo es construir oraciones escritas, ya que es una de las estrategias que emplea la maestra Teresa para analizar las construcciones de las palabras en lhima’alh’ama, mostrando la explicación en relación al tema:

Mira lo que yo quiero es enseñar a los niños pues más que nada como se estructuran algunas palabras, pequeñas frases, para que, pues para que los alumnos puedan distinguir las terminaciones que se usan y que puedan decir; a mira corresponde a esto yo considero que todo lo que estamos viendo en la clase son herramientas que servirán y saber dónde utilizarlas (E2TST061120ARCP. 4)

En relación a lo anterior se puede identificar que la maestra quiere romper los prejuicios que tiene sobre la lengua lhima'ah'ama y mostrar el valor lingüístico, ya que como dice que ha escuchado decir que la lengua lhima'ah'ama es una lengua minoritaria por hablarse en las comunidades y que por lo tanto carece de una gramática, la misma docente expresa lo siguiente en su plática:

” Desde mi punto de vista el lhima'ah'ama es una lengua así como otras que existen en el mundo, porque si tiene gramática, tiene unos mini diccionarios yo opino que no es una lengua menor a otras, claro que si es verdad que se ha dejado de hablar por las nuevas generaciones (E2TST061120ARCP.8)

Esta forma de enseñanza que la maestra utiliza se relaciona con las teorías de enseñanza de idiomas como segundas lenguas. Ubicándose en el método gramática-traducción en este sentido Richards y Rodgers(1998:11,12) quien enfatizan que con este método lo primero que se trabaja o se reconoce es a través del análisis detallado de sus reglas gramaticales, para después seguir con la traducción de oraciones y textos, considerando la memorización como el aprendizaje con el fin de entender y manipular la morfología y la sintaxis y la primera lengua es útil como referencia en la adquisición de una segunda lengua; la gramática se enseña de manera deductiva que va siendo enseñada desde la presentación y el estudio de las reglas gramaticales de las cuales en otro momento

son ejercitadas en la traducción, en este método se utiliza la lengua materna del estudiante como medio de enseñanza.

Contrarrestando un poco a estos autores con las autoras Da Silva G H y Signoret D. A (2005:129), quienes mencionan que el conocimiento explícito de la gramática no garantiza que la persona sea capaz de utilizar la lengua que está adquiriendo para promover un uso correcto del idioma en situación de comunicación natural.

Pero efectivamente en la clase de lengua lhima'alh'ama se usa el español y es un método que se centra más en el aprendizaje que va enfocado a la lectura y escritura, para poder construir pequeñas frases y oraciones a partir de las reglas gramaticales analizadas. Así también cabe mencionar que el método tiene una tendencia diferente que los enfoques comunicativos en la enseñanza de idiomas porque evidentemente la enseñanza de segundas lenguas debería de tratar de enseñar el uso y no enseñar sobre la lengua porque de acuerdo a los enfoques de la lengua bilingüe por lo menos debe de sacar a los niños entendiendo la lengua.

Y como lo mencionan las autoras Da Silva G H y Signoret D. La enseñanza de la lengua lleva un proceso de aprendizaje estructural, en la cual, pues implica ejercicios de repetición y memorización, pero cuando estos llegan a ser olvidados por las personas como lo muestran en algunas expresiones de la alumna manifestada en su entrevista, en los momentos que realizan algunas actividades o ejercicios sobre el tema y que en ocasiones los ejercicios son poco exitosos y para otros pues es necesario más explicaciones.

“Yo por ejemplo que no soy hablante, no puedo hacer eso, quiero más ejemplos, incluso no sé cuándo está en primera persona más bien los tiempos yo no logro identificar, y otra es que por ejemplo al momento de que la maestra está explicando pues si le entiendo, pero después se me

olvida, yo no digo que la maestra no explica bien, yo sé que lo hace bien, pero pues hay cosas que no le entiendo” (E5ACM061120ARCP.8)

Es notorio la dificultad del tema por parte de los alumnos. Es evidente que no se logra asimilar las estructuras de las oraciones para llevar a cabo la producción escrita y así como también el lhima’alh’ama es poco práctico para la comprensión, porque efectivamente manifiestan más explicaciones a profundidad por parte de la maestra y realizar más ejercicios ya que en lhima’alh’ama existen algunos tiempos verbales que tienen variación en la estructura gramatical.

El enfoque gramatical traducción que se emplea en el proceso de enseñanza y aprendizaje como segunda lengua manifiesta que la enseñanza de “la gramática no es un factor esencial en la adquisición de la segunda lengua” Krashen (1981). Es evidente que el método no es que sea mal, pero el uso comunicativo de la lengua en los alumnos es muy poco. Retomando a Loma, C (1999:46), quien menciona que cuando se usa la gramática va en el sentido de “ser de una ayuda un medio no un fin, por lo que enseñar es acompañar al alumno en el aprendizaje, nos recalca mucho que no es nada fácil, pero si es un gran reto para la maestra Teresa en este sistema educativo que debe cumplirse.

Evidentemente la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua se desarrolla a través de hacer construcciones de oraciones, partiendo de aquellos elementos gramaticales, evidenciando que la enseñanza no va con el medio para la comunicación, la práctica es caracterizada por el método gramática-traducción , en la que está muy enfatizada en la construcción de frases y oraciones en forma escrita, por lo que también se deja de lado el desarrollo de la expresión oral y la interacción comunicativa en lhima’alh’ama por la maestra y los alumnos.

En la enseñanza de la lengua lhima'alh'ama la docente maneja otra de las estrategias que es la enseñanza de diálogos a través de la traducción.

La maestra Teresa emplea la estrategia que consiste en la construcción de diálogos en la pizarra para ser traducidos del lhima'alh'ama al español a través de preguntas y respuestas, como aquella manera de interpretar los significados.

“Cuando yo enseño el lhima'alh'ama a través de los diálogos, claro que lo hago que no sean muy extensos, que sean cortos, todo le voy dando el seguimiento del vocabulario de los cuales se han analizado, y después entre todos bueno los alumnos y yo leemos para después ir traduciendo”.
(E2TST061120ARCP.5)

La maestra muestra una serie de diálogos, que se presenta una forma saludar en lhima'alh'ama correspondiente traducción al español que se escribe en la columna derecha.

- Xanchi i as'atanin -	- Buenos días niños
- Xanchi ama'aunu' -	- Buenos días maestro
- ¿T`as untachichi?	- ¿Cómo están?
- Ox enak.	- Bien gracias
- Tichu u nabiyatich	- ¿Que hacen?
- Ani iktonau chaltin	- Estamos aquí
- ltonau manin ju nima	- trabajando pintando un
- mistu	- gato Ha muy bien.
- ha oxichi	
(E2TST061120ARCP.12)	

Como se puede observar que las expresiones que evidentemente tiene un significado propio en lhima'alh'ama son explicados en español para dar cuenta de

su significado en una y otra lengua, por ejemplo, el saludo cotidiano la maestra Teresa:

“xanchi kinkuk, que significa buenos días tío, buenas tardes tío, buenas noches tío pues es más una forma de saludar con el respeto al mencionar tío o tía con el simple hecho de ser un poco más mayores, no existe buenos días en tiempo específico para saludar, si es temprano, tarde o noche ya que cuando se saluda hacer referencia al saludo”
(E2TST061120ARCP.10)

En esta se representa la visión del mundo lhima’alh’ama, la edad en los saludos son símbolos de respeto y cortesía entre los hablantes lhima’alh’ama y en este caso son aclarados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua.

Otro de los diálogos que la maestra comparte para practicar en el pizarrón es referente a las compras del mercado, usando el vocabulario de frutas y verduras para preguntar precios lo ejemplifica de la siguiente manera:

<p>Tanchach ti'in? Ikti'an atamona' Tichu ju ti'in puxkona? Ikt'an atamona ju kinpach? Tachunchach tapali? Ma tumuxman ju tam kilo? Katsat ju pi'in? Tachuncha tapalai ju kuklhilh? Puxam-kau Ja lai kinstani la atam alamunax ¿Ja ba la altam? ¿Ha ba la atam lamapainin? (E2TST061120ARCP.11)</p>	<p>¿A dónde vas? ¿Voy a comprar? ¿Qué vas a comprar? ¿Voy a comprar jitomate? ¿Cuánto cuesta? ¿Qué a 20 el kilo? ¿Quién sabe el chile? Cuánto cuesta el aguacate ¿Le cuesta 30? ¿Me puedes vender un limón? ¿Solo uno? ¿Si por favor?</p>
---	--

Cabe mencionar que este diálogo que desarrolla la maestra lo realiza de lo que ella hace cotidianamente, esta conversación se llevaba a cabo en el espacio cuando ella va a realizar sus compras siempre y cuando el comerciante sea hablante de la misma lengua o en dado caso cuando se encuentran otras variantes.

Sin embargo, la docente supera las problemáticas pues es hablante de la lengua, ya que es su lengua materna, pero enfrenta otra problemática, la ausencia casi absoluta de materiales didácticos de apoyo para la enseñanza del lhima'alh'ama, tal como lo expresa *“existe una escasez de textos didácticos para desarrollar los contenidos temáticos de una segunda lengua”* (E2TST061120ARCP.6). De ello la maestra se induce a recurrir a una serie de estrategias para enseñar la lengua como en esta ocasión la presentación de diálogos que ella realiza en el pizarrón para que así los alumnos puedan leer, repetir y copiar las notas en su cuaderno.

Cabe señalar también que, en este grupo, no hay un número extenso de alumnos son 20 alumnos para la enseñanza y aprendizaje de esta lengua, se puede decir que los alumnos prestan atención sobre los temas a desarrollar, y más la maestra también que los atrae promoviendo la participación durante la clase. Por ejemplo, como esta *“Yumary ¿puedes leer lo que dice aquí en pizarrón por favor? Pidiendo la participación de cada uno de ellos de esta manera yo llamo la atención al grupo* (E2TST061120ARCP.6)

Otra de las formas que la maestra enseña el lhima'alh'ama como segunda lengua ella lo expresa: “Cuando yo enseño a través de este método trabajamos también en tres formas de oraciones que son las interrogativas, afirmativas y negativas, que son estructuras básicas usadas más por los alumnos en la construcción de diálogos de la siguiente manera:

Alhin lhitamau la kin la acha'an	Hay plaza en mi pueblo
Jantu alhin lhitamau la kin la acha'an	No hay plaza en tu pueblo
Ja alhin ju lhitamau la min la'acha'an?	¿Hay plaza en tu pueblo?
Ja'a la kin la'acha'an alhin ju lhitamau (E2TST061120ARCP.8)	No, no hay plaza en mi pueblo.

Otro de los ejemplos que comparte la maestra al enseñar el lhima'alh'ama es “yo también les enseño a través de diálogos por ejemplo para pedir algún servicio de comida en donde atienden los lhima'alh'ama, en la versión del docente explicita el tema, haber niños aquí vemos para pedir algún favor en la que se conoce” (E2TST061120ARCP.7)

Tijuchuch ju alhin no ox ikbenpuntun?	¿Qué tienes para comer?
Alhin mantika stap y xa lhibai p'ax	Hay frijoles fritos y carne de cerdo
Ha bachu alhin ju xa lhibai ju chila'a	Tendrá caldo de pollo
A, a'a	Está bien
Tijuch a iniya?	¿Que desea comer?
Lamapainin mantika stap	Deme frijoles fritos por favor
Tijuch a ota'a?	¿Que desea tomar?
Tijuch ju alhin?	Que tiene para tomar?
Alhin ju sa's, chay bachu ju sun	Hay refrescos dulces y cervezas
A lamapainin kistaknin la atam sa'as (E2TST061120ARCP.17)	Por favor me da un refresco dulce. ⁹

Ilustración propia 1 cuadro elaborado por la investigadora, en la que la maestra Teresa muestra un diálogo contextualizado y de uso para solicitar algo de la cocina económica, por medio de la traducción

De acuerdo a la ilustración presentada se observa que la Maestra Teresa realiza una práctica tradicionalista en el sentido de que los alumnos, solo transcriben del pizarrón en lhima'alh'ama al español y los pone a realizar ejercicios en binas en donde hace que solamente que repitan lo que ya está escrito.

La maestra Teresa menciona que cuando pide a sus alumnos a interpretar las oraciones a través de las traducciones la participación se limita para aquellos que no entienden la lengua, ya que algunos pues a pesar de que no son hablantes entienden más o menos el lhima'alh'ama, son ellos quienes les interpretan las oraciones a sus compañeros y pues les dictan los significados en español para orientarlos un poco quienes se podría decir que son interpretes traductores, en la clase fungiendo el papel de monitores en el proceso de enseñanza de la lengua lhima'alh'ama.

La enseñanza de diferentes diálogos en lhima'alh'ama según la maestra “*es enseñar a los alumnos a comunicarse con los hablantes a través de los saludos cotidianos y diferentes compras que se realizan para que los alumnos cuando menos identifiquen en el entorno social*” (E2TST061120ARCP.20) ya que al cumplirse esto se generan diversas situaciones comunicativas en la segunda lengua; según Richards y Rodgers (1998:70), la enseñanza comunicativa es que se acepta cualquier recurso que ayude a los alumnos, en la cual pues dependerá de su edad, e interés, donde también se acepta un uso moderado de la lengua materna siempre y cuando sea necesario y acepta la traducción cuando el alumno lo necesite y sea benéfica para la misma.

Por otro lado el docente manifiesta también unas de las necesidades es no contar con materiales didácticos para variar estas actividades, “*yo no tengo muchos*

medios para poder enriquecer muy bien mi clase, lo que hago es hacer unas dinámicas al principio y por ejemplo yo los pongo a que los alumnos con los diálogos hagan una representación... (E2TST061120ARCP.18)

Sin embargo , se puede decir que estas buenas intenciones, solo se quedan en la práctica docente se identifica que la traducción en efecto es uno de los medios más utilizados para comprender , interpretar las oraciones y los diálogos, que en efecto la maestra plantea acerca de la enseñanza del lhima'alh'ama , claro que con el apoyo del español “ *yo utilizo las dos lenguas para que así mis alumnos entiendan la clase , “yo qué más quisiera verdad enseñar todo en la lengua lhima'alh'ama, bueno que incluso si lo he hecho , tal vez sea una prueba error pero yo también me doy cuenta si eso es bueno o malo, porque hay alumnos que me dicen que cuando yo les hablo todo en lhima'alh'ama no me entienden, es por ello que retoma esta estrategia de dar las instrucciones en lhima'alh'ama , y después les traduzco al español” (E2TST061120ARCP.22).*

En relación a lo anterior la maestra y el aspecto de no tener muchos materiales didácticos, conduce al uso del método gramática-traducción ya que este método no conlleva a la interacción meramente oral para la adquisición de la segunda lengua, si no que va enfatizando a las traducciones, centrado más en la lectura y escritura.

La enseñanza de diálogos a través de la traducción como medio de enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua, va orientado a identificar más la comprensión en esta lengua, que como lo decía la maestra depende cual es la percepción de cada maestro.

Otra de las actividades que la maestra realiza en la enseñanza del lhima'alh'ama a través del método gramática-traducción que consiste en la producción oral del lhima'alh'ama.

“Yo como docente tengo que buscar muchas estrategias incluso también enseño con una actividad para poder producir de manera oral, “las actividades consisten en las presentaciones personales, se inventan los diálogos entre alumnos y otro pues entre docente y alumno (E2TST061120ARCP.3)

Puede decirse de la producción oral haciendo énfasis a las prácticas orales que realizan los alumnos con sus datos, donde la maestra solicita que realicen diálogos y presentaciones personales.

Estas actividades en las aulas, se identifican de acuerdo a las entrevistas de la maestra del grupo quien imparte el lhima’alh’ama y que manifiesta *“yo por lo regular en la clase realizo pequeños diálogos, juntos a los pequeños para que trabajen en equipos, o también sea en parejas o de manera individual” (E2TST061120ARCP.8).*

De acuerdo a los datos se identifica que en el grupo para la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua se trabaja más con las presentaciones individuales de los alumnos, considerándose los datos personales y que sean reales de cada uno de ellos. La maestra Teresa menciona que los alumnos realizan sus presentaciones en lhima’alh’ama en la primera y tercera persona del singular a partir de sus conocimientos previos a partir de estructuras básicas, por ejemplo, para decir su nombre, lugar de origen, la dirección en la que viven, algunos nombres de sus familiares edad que ellos tienen etc.

La maestra Teresa muestra como los alumnos preparan su presentación para después realizarla frente al grupo, a partir del uso de algunos términos de parentesco en lhima’alh’ama en tercera persona como se muestra en ejemplo:

Ju kit'in ijulkan Manabi	Yo me llamo Manuel
Ju kinat julkan Malia	Mi mama se llama María
Ju kimpai Julkan Xiban	Mi papá se llama Juan
Ju xa'ai kimpai julkan Stipan	Mi abuelo se llama Esteban
Ju xa'ai kinat julkan Xibana	Mi abuela se llama Juana
(E5ACO061120ARCP.5)	

De esta forma es como los alumnos realizan la presentación breve de su familia: del cual se guían como del árbol genealógico, algunos alumnos se guían con dibujos, en la cual pues permite una expresión verbal más o menos fluida.

La estrategia que la docente utiliza para verificar la comprensión de los participantes sobre lo que exponen los alumnos, es cuestionar al participante, la maestra Teresa nos expresa como existe una la pregunta respuesta de esta interacción.

Yo como maestra le pregunto al alumno haber mijo ¿cómo se llama tu mama? ¿Ha pues el alumno contesta mi mama se llama María, y como dijiste que se llama tu abuela? Mi abuela se llama Juana... (E2TST061120ARCP.2).

Tal vez sean muy básicas, pero como se ha dicho que no es su primera lengua, pero que sin embargo realizan lo que se les solicita la maestra comparte otra evidencia de sus alumnos en este grupo haciendo la presentación en primera persona como se muestra a continuación.

Xanchi	Buenas tardes
Ju kitin ljkunkan cililia	Me llamo Celia
Ju kiti'in ik'amach'a mania la'acha'an	Soy de Huehuetla Hidalgo
Iktajun a atalanin laka primaria	Estudio en la primaria
Ikpaxnt la akau tam k'at	Tengo 11 años de edad
Na ox ik'achani ju lhizan	Me gusta tocar la guitarra

En esta se muestra la traducción en primera persona que se realizan de modo similar tal como se muestra a continuación:

Xanchi	Buenas tardes
ljkunkan Miki	Me llamo miguel
Ik'bi la ix cha'a ju kimpai	Yo vivo con mis padres
Ijtajun atalani laka ju primaria	Aun estudio la primaria
Ikpaxnan la acau c'at (evi.de clase 6/11/20) ⁷	Tengo 10 años de edad

La docente compartió las evidencias de algunos de los alumnos en cómo han trabajado la enseñanza de la lengua de manera presencial.

Se puede identificar en estas representaciones que los alumnos se han guiado de algún ejemplo, pero cada uno de ellos es de manera más personalizada sus presentaciones y dice la maestra que algunos de los alumnos si no saben cómo decirlo le preguntan por ejemplo *“maestra como se dice a mí me gusta cantar, o me gusta tocar la guitarra”* así también comparte que algunos alumnos ensayan otras las memorizan ya que se les da un tiempo designado para su preparación.

La maestra expresa que la forma más eficaz para realizar actividades para enseñar el lhima'alh'ama como segunda lengua, que muestra algunos campos temáticos, afirma que estas presentaciones los alumnos desarrollan la habilidad oral ya como se mostró los alumnos realizan las presentaciones personales. Estas actividades las relaciona con las experiencias de unos de sus compañeros quien imparte la enseñanza del inglés, y eso ha hecho de gran utilidad, porque a través de la experiencia de su compañero, pues la maestra tiene la intención de aplicar el método comunicativo con estas actividades.

Pero las realizaciones de dichas actividades que la maestra realiza con sus alumnos van más encaminadas al método audio lingüístico; en la cual se pone énfasis en los aspectos mecánicos del aprendizaje de la lengua y de su uso; se resaltan más la repetición de ejercicios y la práctica de estructuras del dialogo, por ejemplo en esta que se hace la presentación oral; y se asigna poca importancia a la explicación gramatical o al análisis de la lengua, ya que se centra más en el trabajo oral (Richards y Rodgers 1998: 62,66).

Por lo que se les da más importancia a las expresiones verbales por así decirlo la docente se fija más en las expresiones de los alumnos en lhima'alh'ama y eso detalles que se analizan son comentados al final de cada actividad.

En este sentido las presentaciones personales en lhima'alh'ama, son una de las actividades didácticas para promover la producción oral en los alumnos, en que se ve más caracterizado por el método audio lingüístico enfatizado a la expresión oral a través de la repetición antes que la escritura.

Por otro lado, la maestra Teresa menciona otra de las actividades que implementa para la enseñanza del lhima'alh'ama'.

“realizo algunos diálogos en lhima’alh’ama, poniendo en práctica estas expresiones como...pues de diferentes formas de interacción; formo binas o equipos de tres para que practiquen las conversaciones, estas realmente no son muy complejas, por ejemplo, los saludos cotidianos (E3TST101120ARCP.6)

De acuerdo a lo anterior la maestra proporciona como una guía para que los alumnos puedan tener una interacción más eficaz, que comparte uno de los diálogos realizados en lhima’alh’ama (maestro-alumno):

“xanchi, t’as unitachach.... a ju ti’in ox la ai’laktsiucha” que significa buen día, tarde, o noche, como estas y la contestación es bien gracias (E3TST101120ARCP.10)

En relación a esto, aunque la maestra Teresa identifique la interacción que se realiza cotidianamente y con naturalidad, y como lo decía en un momento menos dificultosas, porque solo maneja dos preguntas, por lo que hace a que los alumnos contesten brevemente con datos. Cabe señalar que *“esto es un inicio de los diálogos que yo como maestra y mis alumnos hacemos que claro más adelante se van incluyendo más preguntas... por lo que los diálogos cortos son más fáciles de aprender para los alumnos que los diálogos largos” (E3TST101120ARCP.10).*

Otro de los ejemplos que la maestra realiza son los diálogos que realizan cuando están en grupo o de manera presencial y deja que entre alumnos seleccione a sus compañeros para poder trabajar, hace mención que la formación de esos equipos lo hace en lengua lhima’alh’ama, referente a los números de integrantes y número de equipo:

“yo dejo que los alumnos formen sus equipos con sus compañeros de manera libre, solo que al enumerar a los niños los hago en lhima’alh’ama’ por ejemplo (la atam, la atuy, la atut’) y les digo que los unos con los uno y así con los siguientes números...y ya las indicaciones de la actividad lo hago en castellano (E3TST101120ARCP.7).

En estas presentaciones de diálogos, puede decirse que el papel del docente ha sido el de organizador de recursos para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el cual, el mismo docente propone y guía los diálogos como afirma Breen y Candlin (1980:80), desde el enfoque comunicativo donde el profesor tiene dos papeles fundamentales: “es facilitador del proceso de comunicación entre los participantes en la clase entre estos participantes y las distintas actividades y textos”.

Otra de las características del papel del profesor es de investigador y alumno con muchas posibilidades de contribuir con su conocimiento, habilidades y experiencia sobre la naturaleza del aprendizaje y las capacidades organizativas. (ibíd.)

Estos diálogos que la maestra desarrolla con sus alumnos tienen un propósito es *“desarrollar una buena expresión oral entre ambos a través de diálogos en diferentes formas”* (E3TST101120ARCP.8), que se cumple con los objetivos que se plantea para la asignatura.

De acuerdo a las actividades que la maestra implementa van relacionadas a la teoría de enseñanza de idiomas de segundas lenguas, aproximándose al enfoque comunicativo enfatizado a las actividades comunicativas de la lengua a través de las actividades de interacción social que incluyen sesiones de conversación, diálogos, simulaciones y representaciones (Little Wood 1981). Estas aproximaciones son similares, ya que aquellos diálogos que la maestra ejercita con los alumnos hacen referencia a estas.

En relación a lo anterior, estas representaciones se convierten en medios para la interacción dentro del espacio áulico y hacen referencia a las actividades de enfoques comunicativos “que incluyen sesiones de conversación y discusión, diálogos e improvisaciones, simulaciones, representaciones y debates...” (Richards y Rodgers 1998:79).

En este aspecto, la enseñanza del lhima’alh’ama en el grupo de tercero y cuarto cuando la maestra le toca atender, pues no solo se centra en el docente, también considera el aprendizaje del educando, no solo en la cuestión verbal sino en la producción oral, siendo así la lengua de ser objeto de aprendizaje y va enfocado más a la interacción comunicativa.

La enseñanza comunicativa de la lengua va enfocada que el objetivo fundamental es la “fluidez y un dominio aceptable de la lengua, por lo que la corrección no se considera en abstracto, sino dentro de un contexto” (ibíd., 1998:71), acorde a ello implica la práctica y comunicación continua a esos temas.

Recopilando lo anterior, la maestra Teresa en estos grupos es evidente que promueve, en cierta medida la competencia comunicativa en lhima’alh’ama a partir de los diálogos entre los alumnos y ella como maestra. Incluso se percibe que la práctica de la maestra es espontánea al hablar el lhima’alh’ama’ dentro del aula según lo que comparte la maestra. Por lo que evidentemente esta práctica se acerca más al enfoque comunicativo, donde se le da la importancia el uso de la segunda lengua (lhima’alh’ama’).

2.5.- Lhima'alh'ama por medio de traducciones, en los grupos de quinto y sexto grado.

En este apartado se ha denominado de esta manera ya que la maestra Tere presenta como en cada grado ella enseña la lengua lhima'alh'ama a través de sus estrategias que implementa o diseña sin antes conocer los métodos y enfoques para enseñar una segunda lengua, y más si es una lengua originaria.

Es por ello que en este apartado se da a conocer las estrategias más sobresalientes que emplea la maestra en los grupos cuando atiende a quinto o sexto grado para enseñar el lhima'alh'ama como segunda lengua, compartiendo que las estrategias que ella utiliza son las presentaciones de vocabulario sobre distintos temas, haciendo que los alumnos participen, para después realizar frases y oraciones en lhima'alh'ama' y español, implementando sus traducciones para que se llegue a la mejor comprensión y enseñanza de la lengua.

Por lo que la maestra en la entrevista cuatro confirma la aplicación de estas estrategias en sus salón de clases: *“casi siempre realizo mi presentación de vocabulario, también hago oraciones claro de manera básica para que los niños puedan entender, otra son las tareas individuales o en equipos... pues incluso hay ocasiones de traducirlas en lhima'alh'ama, pero algo que quiero aclarar es que he notado que se nos han presentado dificultad al realizar la mezcla de las lenguas en lhima'alh'ama y el español”* (E4TST231120ARCP.7). La mezcla se refiere a que utiliza las dos lenguas (lhima'alh'ama-español) se puede decir que la maestra mezcla las dos lenguas y códigos.

“Con estos grupos cuando me toca atender lo hago por medio de algunas traducciones, donde presento distintos vocabularios en lhima'alh'ama', lo que hago escribir en la pizarra, claro que se seleccionan los campos semánticos que se trabajaran por ejemplo si vamos a ver animales,

plantas, frutas etc....aquí ambos participamos tanto yo como los alumnos” (E4TST231120ARCP.7)

En lo anterior la maestra Teresa utiliza el método tradicionalista donde se aprecia el uso de la traducción en español y que se puede decir que es la estrategia que utiliza con más frecuencia para estos grupos y lo expresa de la siguiente manera:

“Lo hago, por ejemplo, en la primera columna escribo en lhima’alh’ama y cada frase o palabra le asigno la traducción, yo aquí le voy preguntando a los alumnos por si alguien conoce algún significado de las palabras y de no ser así les voy dando el significado” (E4TST231120ARCP.8)

Con relación a lo anterior se puede apreciar que realmente la maestra utiliza la estrategia de las traducciones en español para brindar un mejor aprendizaje a los alumnos de los grupos que le corresponde atender.

Por otra parte, menciona la maestra que cuando aborda los temas por ejemplo de las plantas o sobre los fenómenos naturales se abren espacios de diálogos claro que en español sobre respecto para comentar o conocer el significado de los fenómenos naturales e incluso la importancia que tiene algunas de las plantas medicinales, va más relacionado al aspecto de la cosmovisión que tienen la comunidad respecto a estos fenómenos y lo menciona de la siguiente manera:

Cuando abordamos los campos semánticos de los fenómenos naturales a los niños les es interesante, pero yo pienso que se pierde un poco en aspecto de la enseñanza del lhima’alh’ama, nos centramos más en las cosas del mundo que piensan los hablantes, pero al terminar esta charla se retoma la enseñanza y volvemos a las traducciones del lhima’alh’ama (E4TST231120ARCP.8)

De esta manera, usan el vocabulario para compartir percepciones del mundo o de lo que piensan los lhima'alh'ama que comparten con las nuevas generaciones que lo siguen transmitiendo como lo expresa la alumna:

A mí lo que más me llamaba la atención de la clase era cuando la maestra nos platicaba sobre las cosas que sucedían en la comunidad, o cuando entre el grupo compartíamos algunas leyendas o creencias que nuestros padres o abuelos nos contaban...y si, si lo hacíamos en español (E5ACD061120ARCP.3)

De acuerdo a lo anterior se identifica que los alumnos les atrae los aspectos de la cosmovisión de su comunidad; siendo de esta manera que la maestra promueve la participación de los alumnos desde el vocabulario lhima'alh'ama *“lo hago con la intención de escuchar sus pláticas, y que es lo que percibe cada uno de ellos como por ejemplo cuando se habla de la luna llena”* (E4TST231120ARCP.9), ya que posteriormente se le da la continuidad para ir realizando las traducciones.

Esta estrategia que la maestra Teresa utiliza lo hace con la intención de comentar aspectos relacionados con la cultura de los alumnos, ya que según ella el contenido no va acompañado de un contenido lingüístico, sino que solo se promueven las participaciones(E4TST231120ARCP.6).

Respecto a la enseñanza del lhima'alh'ama pues realmente no solo se queda en la simple traducción del significado, sino que de acuerdo a lo que nos comparte la maestra se intenta conocer la cosmovisión de los lhima'alh'ama', aclarando que en todo momento está presente el castellano... las clases se llevan a cabo por medio de traducciones, mientras que las instrucciones de las actividades y las otras actividades son prácticas en español. Que algunas palabras no pueden ser

expresadas desde el lhima'alh'ama, y que además esto requeriría un mayor dominio de la lengua en la cuestión de los alumnos.

“cuando la maestra nos hace preguntas o quiere que participemos en clase, casi siempre por lo regular lo hacemos en español, porque algunas palabras desconocemos en lhima'alh'ama” (E5ACD061120ARCP.4)

Por otro lado, la maestra Teresa señalaba en una entrevista que *“lo que necesitaban los alumnos de segunda lengua era comunicarse con las personas que hablan el lhima'alh'ama, utilizando como diccionarios a la vez”* (E4TST231120ARCP.9).

De acuerdo con Richards (1998:74) la función principal de la lengua como segunda lengua dentro de la enseñanza comunicativa, es la interacción y la comunicación; ya que además la estructura de la lengua refleja sus usos funcionales y comunicativos Entendido desde el uso de la lengua lhima'alh'ama para los fines comunicativos mediante la interacción (alumno-maestro-hablantes-aprendices).

La enseñanza de las lenguas depende mucho de los objetivos que se planteen ya sea para propiciar competencias comunicativas mediante el uso de la lengua o relacionado al aspecto lingüístico. Finalmente se puede concluir que la maestra al enseñar el lhima'alh'ama como segunda lengua va desarrollo la competencia comunicativa; ya que para las traducciones es poco favorable, porque como comentaban los alumnos que las participaciones son más en castellano.

Dentro de la enseñanza por medio de traducciones que la maestra utiliza para estos grados otra estrategia es de construir oraciones en lhima'alh'ama, para después ser traducidas en español por medio de preguntas y respuestas donde más quenada se da la interacción de ambos.

“con estos alumnos de sexto se construyen oraciones en lhima’alh’ama; que es lo que hago... pues primero escribo en la pizarra en lengua lhima’alh’ama...y junto con los alumnos vamos leyendo de tal manera que ellos intenten dar significado y de no serlo así, les escribo en otra columna la traducción del significado. (E4TST231120ARCP.10).

Según la maestra Teresa utiliza preguntas dirigidas a los alumnos, con la intención que traduzcan al español las oraciones se están escritas en lhima’alh’ama, que si ella observa algunos intentos que algunos de los alumnos hacen (ibídem).

Durante la clase si la maestra observa que los alumnos están teniendo mucha dificultad, entre todos van complementando las traducciones; ya se de acuerdo a lo que expresa la maestra es que *“algunos tienen noción del lhima’alh’ama participan al final, para darles oportunidad a los demás compañeros, e incluso estos niños en ocasiones llegan a realizar el papel de intérpretes” (E4TST231120ARCP.4).*

De acuerdo a esto se puede identificar que el proceso solamente se practica el lhima’alh’ama cuando los alumnos leen en voz alta las oraciones, y en la que el resto utiliza las traducciones, donde está la reproducción escrita de frases y las oraciones.

Las traducciones que aquí se manejan van más lineales cuando se traduce del español al lhima’alh’ama y son traducciones comprensivas; es notorio más la estructura de la lengua, en las otras traducciones que realiza la maestra con otro grado según ella el orden sintáctico del lhima’alh’ama es (complemeto+verbo/obejto+sujeto), es por ello que cada lengua tiene su propia sintaxis E4TST231120ARCP.7).

Según la maestra enseñar el lhima'alh'ama como segunda lengua; considera que debe utilizar ambas lenguas (español y lhima'alh'ama') *“yo utilizo los mismos elementos para enseñar la lengua lhima'alh'ama' y el español, porque estoy utilizando la misma lengua para los alumnos”* (E4TST231120ARCP.10).

Se podría decir que entonces la enseñanza de una segunda lengua tiene ventajas y desventajas para los alumnos, porque por ejemplo cuando se utiliza el español la enseñanza va más a los aspectos gramaticales mientras que el uso del lhima'alh'ama' para fines comunicativos; es entonces que la construcción de oraciones va más caracterizada por el método gramática-traducción donde el proceso en la lectura y escritura, se da poca atención sistemática a hablar y escribir (Richards y Rodgers 1998:11).

Otras de las características de este método es que la gramática se enseña de manera deductiva; es decir a través de la presentación y el estudio de las reglas gramaticales, que después estas son practicadas con los ejercicios de la traducción (ibídem). En efecto la maestra presenta el vocabulario del lhima'alh'ama, mientras los alumnos se ocupan de leer para comprender y copiar lo escrito en el pizarrón.

Es evidente que las clases se llevan a cabo por medio de traducciones, mientras que las instrucciones de las actividades y las otras actividades son practicadas en español y de acuerdo a la opinión de la alumna considera que desarrollan más habilidades de escritura y de lectura, y el resto menciona que solamente hablan algunas expresiones o algo básico. Otro aspecto que se les enseñó a los alumnos sobre la percepción de la enseñanza del lhima'alh'ama y se manifestó lo siguiente;

“la maestra sabe mucho sobre la lengua lhima'alh'ama, pero como que a veces no, nos puede enseñar bien y pues también debe de darle

seguimiento a lo que enseña y también considero que sus clases deben ser más dinámicas” (E5ACD061120ARCP.4)

De acuerdo a ello es notorio que aún la maestra debe cambiar las estrategias didácticas y tener una secuencia de los contenidos temáticos y adecuarlos al proceso de enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua. Los alumnos notan que la enseñanza de la lengua es básicamente en castellano, en el cual no ayuda a la competencia comunicativa en la segunda lengua.

Pero también enfatiza y se hace al inicio de estos subcapítulos que solo promueve las habilidades de lectura y escritura; sin embargo, percibe que es importante promover la comunicación oral del lhima’alh’ama *“para mi hablar el lhima’alh’ama es importante para que los alumnos puedan ser entendidos con los hablantes del lhima’alh’ama (E4TST231120ARCP.4).*

Por otro parte la maestra Teresa manifiesta que es importante contar con un perfil o algún curso con este tema de la enseñanza de segundas lenguas, ya que como lo decía que desconoce los enfoques y métodos para la enseñanza de la misma (Ibídem).

Finalmente, la formulación de oraciones del lhima’alh’ama al español y viceversa muestra la ruptura de la sintaxis de la misma lengua, y que evidentemente el uso del castellano es la forma de enseñar el lhima’alh’ama para la comprensión de los alumnos, así como se concluye que la práctica docente se ubica en el método de gramática- traducción, centrado en el docente y la reproducción de oraciones el cual favorece los fines comunicativos del lhima’alh’ama. Así como también la maestra expresa la necesidad de una formación específica para mejorar la enseñanza de la lengua lhima’alh’ama

2.6 Tendencia de la práctica docente lhima'alh'ama

En este apartado, se trata de mostrar la tendencia de la práctica docente de la maestra Teresa quien enseña el lhima'alh'ama como segunda lengua ya que de acuerdo a las entrevistas analizadas, para enseñar se basa en experiencias personales, y al parecer ello incide, en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Si bien la maestra Teresa, dice enseñar en lengua indígena, porque ésta es importante para que los alumnos puedan comunicarse con aquellos hablantes del lhima'alh'ama. Este discurso manifiesta el tratamiento de la lengua indígena y que es llevado a cabo como una práctica social del lenguaje. Donde se construye en un medio en el que la lengua lhima'alh'ama es vista como un producto social que permita a los sujetos comunicarse y expresarse con lo que viven, tal es el propósito perseguido por la maestra en su discurso.

La maestra Teresa quien enseña esta lengua en el grupo de sexto grado tiene el perfil de licenciatura en el área de matemáticas y lo cual por ser hablante de la lengua lhima'alh'ama se ha interesado en la creación literaria en lhima'alh'ama, pero para realizar dicha actividad se basa en sus experiencias prácticas en la enseñanza del lhima'alh'ama que, por lo tanto, es diferente a una enseñanza de una segunda lengua:

No tengo la formación de enseñar el lhima'alh'ama' como segunda lengua yo tengo el perfil en el área de matemáticas, pero me he estado autoformándome yo sola, solo me han invitado algunas ocasiones en los cursos que imparte INALI y CELCI, aprendí un poco de estas instituciones, aunque ya sabía escribir en español, por iniciativa propia la lecto-escritura en lhima'alh'ama' para adquirir experiencia. Aprendí a

escribir el lhima'alh'ama' porque es mi lengua materna desde niña y ahora estoy enseñando con esa experiencia. (E1TST141020ARCP.1)

De acuerdo a la expresión de la maestra, aun no se cuenta con escuelas ni programas de formación docente específicos para la enseñanza de lenguas originarias como segunda lengua, excepto la enseñanza de las lenguas extranjeras del cual han sido bases de los métodos que se utilizan por ejemplo el método de gramática-traducción.

Por lo que la formación es una de las tendencias más importantes para la enseñanza y aprendizaje de una de una lengua porque la formación “es un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona que lo lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y aquellos recuentros de experiencias (Ferry 1990).

Pues la formación exige como docentes al estar más comprometidos en el proceso pedagógico, implicados en el ámbito educativo orientada al desarrollo del individuo que trasciende en el aprendizaje de lo que enseña.

A pesar de que existen escuelas normales interculturales bilingües, pero realmente no cuentan con una formación en la enseñanza de lengua originaria como segunda lengua, aunque se imparten las clases de una segunda lengua.

Basándonos en los datos analizados, las familias y las instituciones deben colaborar para que la educación bilingüe de las nuevas generaciones sea más efectiva; es por ello que la tarea que deben de hacer los padres aceptar la adquisición de una lengua diferente al que adquiere desde los primeros años de vida del niño, ya que mediante este sistema el niño adquiere dos lenguas sin ningún esfuerzo desde el primer momento del nacimiento.

La educación bilingüe de un niño es una tarea a largo plazo; ya que la educación es un proceso que exige el compromiso de la familia para conseguir la meta deseada y a apoyar el proceso de la enseñanza que en este caso es la lengua lhima'alh'ama.

En este capítulo también se puede percibir a través de la experiencia de su práctica docente que ha tenido la maestra Teresa de haber trabajado con seis grupos en la cual, en cada uno de ellos para la asignatura de lengua indígena, utiliza distintos enfoques, y organiza a los grupos de la siguiente manera:

Primero y segundo → Vocabulario lhima'alh'ama en castellano

Tercero y cuarto → el lhima'alh'ama a través de la gramática

Quinto y sexto → por medio de traducciones

Por lo que emplea distintos enfoques para cada grupo que se le asigna, para la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua, donde resulta evidente que en los primero dos grados utiliza el español como el medio de instrucción; ya que para algunos de los alumnos es su segunda lengua.

En los otros dos grupos (tercero y cuarto) la enseñanza del lhima'alh'ama está basado a través de la gramática; en que intenta usar en ocasiones el lhima'alh'ama como instrumento de comunicación.

Finalmente para los grupos restantes (quinto y sexto) la enseñanza del lhima'alh'ama va enfocada a las traducciones, utilizándose como el medio de instrucción, el resultado de esta experiencia que ha tenido la maestra Teresa; es que cada uno de estos tiene diferente logro o resultado, por lo que la maestra Teresa ha impartido las clases de lengua lhima'alh'ama a través de su poca experiencia, bajo una tendencia tradicionalista, ya que la docente no tiene una

formación inicial para la enseñanza de una segunda lengua, lo realiza a través de su experiencia, desarrollando sus propios materiales didácticos para practicar el uso de la lengua lhima'alh'ama dentro del aula, en el siguiente capítulo se describe cómo es que la maestra utiliza los materiales que ella misma elabora.

A lo anterior para Freyre retomado en Ortiz A (2017:53) la concepción tradicional es donde resulta que el “educador es quien siempre educa, el educando es quien resulta ser educado. El educador es siempre quien sabe, además es quien es sujeto de proceso y el educando el que no sabe, agente pasivo, el educando es objeto.”

Lo tradicional entonces viene a hacer que el maestro es quien siempre está al frente explicando todos los conocimientos teóricos que debe de enseñarle al alumno, sin realizar algún cuestionamiento al respecto, mientras que el alumno solo está sentado y se la pasa escuchando solo lo que el maestro les aporta, siendo de esta manera que el alumno disfruta de algunas actividades de aprendizaje, probablemente entonces no este aprendiendo ya que la enseñanza sigue centrado en el maestro.

CAPÍTULO III EL USO DE MATERIALES DIDÁCTICOS DE LA MAESTRA TERESA EN LA ENSEÑANZA DEL LHIMA'ALH'AMA COMO SEGUNDA LENGUA.

La utilización de ambas lenguas (español-lhima'alh'ama') fortalece la identidad de un grupo determinado al cual pertenece cada individuo, así como también proporciona que estos mismos utilicen ambas lenguas para la comunicación, ya que si el niño habla ambas lenguas ya no se sentirán menos dentro de una comunicación en lhima'alh'ama o hasta dentro del contexto social.

En este apartado se describe de acuerdo a lo que se observó que tienen los materiales didácticos para la enseñanza del lhima'alh'ama' como segunda lengua, ya que estos materiales influyen mucho en ella, porque ahora la maestra presenta esa libertad para poder seleccionar y elaborar sus materiales acordes a los aprendizajes que se desean, con la intención de que el estudiante tenga una actitud positiva con estos materiales. Así mismo presenta las primeras experiencias que tuvo la maestra al utilizar los primeros materiales elaborados por ella misma.

3.1 Uso de materiales didácticos del lhima'alh'ama

Los materiales didácticos son recursos que son utilizados dentro y fuera del aula, que sirven para manipulación de los estudiantes desarrollar una clase motivadora, así como también facilita el proceso de comprensión de los estudiantes.

Hablar de materiales didácticos es imprescindible y para esto es necesario conceptualizarla desde la perspectiva de Guerrero nos dice que; los materiales didácticos “son aquellos materiales que les ayuda a presentar y a desarrollar contenidos empleados por los docentes para facilitar y conducir el aprendizaje de los alumnos” (Guerrero, 2009:9)

En este sentido la maestra Tere afirma que *“los materiales didácticos son herramientas que ayudan al aprendizaje de los niños y más en la lengua lhima’alh’ama...más que nada ayuda para que el alumno aprenda mejor...carteles, videos, fotos”* (E3TST101120ARCP.1).

El material didáctico de acuerdo a lo que expresa la maestra es un instrumento que facilita el aprendizaje de los alumnos para una clase motivadora, va orientado más a los estudiantes porque de ello permite mejorar el desarrollo de cada uno de los alumnos. Los materiales son importantes ya que ayuda a la labor docente y al estudiante para crear sus propios conocimientos mediante la manipulación de esos materiales que pueden ser útil para el estudiante e incluso pueda confrontar las problemáticas con las actividades cotidianas realizadas, además realmente a adquirir más conocimientos.

Es importante rescatar otra idea de la maestra Teresa respecto a los materiales didácticos la cual expresa que *“es un medio por el cual los alumnos aprenden de manera efectiva, y los materiales pueden ser físicos o digitales, en la cual pues ya depende de cada alumno”* (ETST101120ARCP.1).

La maestra Teresa explica que los materiales son el medio de aprendizaje de los alumnos el cual dependerá de cada alumno que material utilizar si por medio físico o digital.

Al analizar algunos conceptos encontramos que *“el material didáctico es el conjunto de útiles indispensables que se emplean para apoyar las actividades que se realizan en la implementación de un procedimiento, una técnica o un método de enseñanza”* (Saavedra 2001:103).

Por lo que es importante mencionar que las nuevas tecnologías también deben de considerarse como auxiliares didácticos porque permite diversificar estrategias de enseñanza. Por lo que cada docente debe de utilizar los materiales de acuerdo a su contexto dentro de ello se retoma a lo que expresa la maestra Tere:

Yo como no tengo un asesoramiento sobre que materiales utilizar para enseñar el lhima'alh'ama como segunda lengua, pues si.... me pongo a pensar...cuales materiales serán más adecuados para la enseñanza de una segunda lengua...oh de donde me guio para realizar los míos, son cuestiones que me pregunto yo... (E3TST101120ARCP.3).

A lo anterior expresado por la maestra, no existe una respuesta exacta a sus cuestionamientos que hace, ya que de acuerdo a autores como Richards y Rodgers quien afirman que eso dependerá de las habilidades lingüísticas que se quieran desarrollar, de los objetivos que se establezcan y de los enfoques de enseñanza que se aplican (1998:32).

De acuerdo a estos autores los materiales deben de implicar algunas metodologías funcionales, como es el centrarse en las habilidades comunicativas de expresión, interpretación, así como también centrarse en los intercambios de información relevante en la presentación de la forma gramatical (Richards y Rodgers ,1998:32).

Desde luego, es importante considerar estos criterios que mencionan estos autores en el momento de selección o en la elaboración de materiales, e incluso considerar también los conocimientos previos de los alumnos, así como también la contextualización.

Por otro lado, expresa la maestra Teresa que al elaborar los materiales que se utiliza para la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua es que

“no es fácil para la elaboración de contenidos temáticos que sean acorde a los niveles de enseñanza necesarios y más si no se tiene el perfil para la enseñanza de segundo idioma, porque siendo sincera no todos tenemos la habilidad para producir materiales , porque por ejemplo a veces nosotros intercambiamos nuestros materiales, porque otra de las cosas es que si bien es cierto hay poco interés sobre las lenguas originarias, incluso existe poco interés por parte del sistema educativo (E3TST101120ARCP.1).

Diseñar materiales didácticos para la enseñanza de una segunda lengua puede tener ventajas, como el conocer la lengua a la que se desea enseñar en particular el lhima'alh'ama, ya que la maestra Teresa sabe hablar y conoce toda la cosmovisión de los lhima'alh'ama' y la forma en cómo le va dar utilidad; pero también pueden tener desventajas como en la inversión de más tiempo, en el aspecto económico. Así como en una charla comentaba la maestra que al diseñar sus materiales le llevaba más tiempo e incluso tenía que hacer gastos económicos.

De acuerdo con Richards al diseñar los materiales se utilizan diferentes métodos y enfoques, por lo que se requieren de materiales específicos, mientras que otros necesitan de formas de interacción en aula para usar materiales con fines comunicativos; siendo de esa forma que al utilizar los materiales va a depender de los enfoques de enseñanza y de las actividades que se quieren realizar.

Por lo que desde el enfoque comunicativo, los materiales didácticos su principal objetivo es promover la comunicación de la lengua, donde se incluyen dibujos, señales, anuncios, copia de diálogos, y de acuerdo a ello se elaboran los ejercicios para poner en práctica la comunicación para que se lleve a cabo la interacción dentro del aula.

Mientras que, desde un enfoque intercultural, puede combinarse el uso de los materiales, tal cual lo menciona la maestra Teresa:

Yo los materiales que utilizo van entorno a la lengua lhima'alh'ama yo por ejemplo va relacionado a las frutas y verduras, útiles escolares ha... a, pero esos materiales deben estar contextualizados a la cultura donde se enseña la lengua indígena (E3TST101120ARCP.3).

Otros medios didácticos que la maestra Teresa menciona que pueden también incluirse son las grabaciones de cuentos, leyendas, cantos, adivinanzas, diálogos, con la intención de desarrollar la comprensión oral, porque estas ayudan a comprender el proceso de enseñanza aprendizaje de la segunda lengua (ibídem). Y además estas pueden ser escuchadas las veces que sean necesarias para el alumno, en la que dependerá de las habilidades que se quieren desarrollar.

Los medios que la maestra Teresa implementa, es para los alumnos una posibilidad de oír las veces que sean necesarias identificando distintas voces de las personas quienes grabaron el audio, pero también esto ayuda a identificar las variantes que tiene la lengua lhima'alh'ama, pero más que nada ayuda a los alumnos a familiarizarse de las conversaciones en la cuestión auditiva.

Manifiesta la maestra Teresa que *“aparte de utilizar el pizarrón también utilizo algunos audios que yo realice en años anteriores y que han servido también como material para la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua, o a veces utilizo algunos materiales de las otras variantes como guía (E3TST101121ARCP.4);* pero que a veces existen algunas dificultades con las variantes, principalmente al comprender los textos. Expresa la maestra Teresa que *“yo quisiera tener lo suficiente de materiales, así como existen para el idioma de inglés, pero en la lengua lhima'alh'ama que sea exclusivo en mi variante, pero no hay muchos aun, y lo que hago es adaptarlas y utilizarlas”* opt. Por ejemplo, se encuentran palabras

como: chawuay, wuait, awuilchan entre otros dentro de los materiales de otras variantes.

Es evidente la falta de contenidos sistematizados, por lo que es un gran reto para la maestra Teresa, es que le toca diseñar su propio material y conocer muy bien la gramática y fonología de las otras variantes *“carecemos de material didáctico acorde a los niveles de enseñanza ,por lo yo me tengo que poner a revisar otros materiales y adaptarlos a mi contexto de acuerdo al tema que voy a enseñar, escribir el vocabulario que estarán manejando los estudiantes y después de ello realizar las actividades “.....(E3TST101121ARCP.8).*

Durante la entrevista la maestra muestra el proceso de enseñanza y aprendizaje, en donde se aprecia el uso de unas fotocopias del libro de “ma’ania ma’alh’ama” para que los alumnos lean los pequeños textos y aprendan el vocabulario de los distintos temas abordados, así como también para aprender algunas expresiones básicas, e identificando algunos préstamos en la lengua lhima’alh’ama:

“También existen algunos préstamos del español en la lengua lhima’alh’ama que con el paso de los años ya ha sido adaptados a esta lengua como por ejemplo bacax, amuntsana, tulax (vaca, manzana, durazno), dadas estos préstamos los voy relacionando con el libro de apoyo donde trae vocabulario básico de las frutas, plantas que van a ser lo básico del vocabulario (E3TST101120ARCP.4).

De acuerdo a ello, la maestra usa un cuaderno como guía que contiene algunos contenidos de enseñanza y el pizarrón para escribir algunas estructuras básicas de algunos diálogos, o para dibujar las frutas, verduras más bien para ilustrar los contenidos temáticos la maestra proporciona un ejemplo de ello.

*¿Ik ijkan (me llamo) t'is
unkan? (cómo te llamas) ju
yuch jankan (él se llama)*

*Ik amacha'a'a (soy de) t'is
amacha'a'an (de donde eres)*

(E3TST101120ARCP.7)

Algunas leyendas que están escritas en lengua lhima'alh'ama son utilizados para la lectura y la comprensión de la misma, la maestra Teresa describe sobre algunas instrucciones: “van a leer una leyenda “ju amuxtunu” (la sirena). Donde el personaje principal es “amuxtunu” (Sirena), donde se encuentran verbos dentro de la leyenda...” ibíd. Esto quiere decir que al leer una leyenda en lhima'alh'ama deben de elaborar una lista de palabras desconocidas con su respectivo significado, por lo que comenta la maestra es que cuando se utilizan también le dan uso a la pizarra donde anotan algunas preguntas para verificar la comprensión de lectura que responden en la oralidad y escrita por los alumnos.

Desde luego que los alumnos usan cuadernos, para sus apuntes, así como láminas para sus trabajos individuales, donde realizan dibujos con sus nombres en lhima'alh'ama de acuerdo a los contenidos temáticos abordados, que van enfocados al vocabulario.

Evidentemente la intención que tiene la maestra para sus clases es desarrollar una habilidad lingüística integral en los alumnos, donde selecciona y elabora su propio material de acuerdo con las necesidades de aprendizaje, por ejemplo mencionaba la maestra que si atedia a primer grado seleccionaba algún cuento infantil , así como la elaboración de materiales complementarios de ejercicios, donde crea pequeñitos textos para describir cosas y así como también utiliza cartulinas para dibujar árbol genealógico.

La maestra Teresa al utilizar distintos materiales ayuda a diversificar los ejercicios y las actividades en las clases, en la cual esto no caería en una enseñanza tradicional *“cuando tengo un material ya bien preparado lo llevo e incluso lo comparto con mis compañeros...considero que es bueno usar varios materiales, porque así se realizan más actividades así se adquiere la lengua como que es más interactiva”* (E3TST101120ARCP.8)

De acuerdo a ello se refleja también la opinión de los alumnos, por lo que comentan que su docente quien les imparte la lengua lhima’alh’ama ha utilizado algunos materiales de otras variantes para basarse a ello y poder realizar actividades.

Otro de los aspectos que menciona la maestra es que los trabajos de producción escrita son revisados a través de la lectura por los alumnos y comentados por ella como docentes, pero que por lo regular lo hacen con intercambios de cuadernos entre ellos, y les da la siguiente indicación *“cuando todo terminen de realizar su actividad intercambian sus libretas con sus compañeros para revisar sus escrituras, todos traten de cambiar sus libretas”* (E3TST101120ARCP.8)

La poca existencia de materiales didácticos, que sean adecuados en la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua, implica a la maestra en diseñar y preparar su propio material de acuerdo a las necesidades de enseñanza.

3.2 Experiencias y dificultades de la Mtra. Teresa en el uso de materiales didácticos.

En la práctica docente es necesario plantearse actividades para llevarse a cabo dentro del aula, para que así no se llegue solo a improvisar o cumplir con un horario escolar, siendo así se puedan obtener mejores resultados y junto con los estudiantes poder elaborar materiales didácticos, considerando aprendizajes de los mismos.

La experiencia es como el proceso de transformación que sufre con el paso de uno al otro, es un proceso constituyente del sujeto donde abre apertura a las nuevas experiencias, en más, es el conjunto que determina dicha apertura y la experiencia. (Kant, Hegel 2007:26).

De acuerdo a ello la experiencia es el largo camino que cada individuo recorre en la que es la base para las nuevas experiencias basadas en conocimientos de transformación del cual se ha vivido.

Dado de esa manera la maestra Teresa expresa algunas experiencias vividas en torno a los materiales didácticos que ella misma elabora para la enseñanza aprendizaje del lhima'alh'ama como segunda lengua:

A pesar que soy hablante del lhima'alh'ama pues no sabía cómo expresar mis conocimientos a los alumnos, porque pues ellos su primera lengua es el español, entonces si era una de mis primeras dificultades que presentaba, pero sin embargo otra era que pues no había algún material que ayudara para guiar el aprendizaje de los niños, por lo que yo venía que los alumnos les era un poco aburrido la clase, pero sin embargo por la carga de trabajo se hacía lo que se podía para cumplir la asignatura de lengua lhima'alh'ama (E3TST101120ARCP.6)

De acuerdo a ello su principal preocupación de la maestra era con tan solo cumplir la asignatura de lengua originaria sin importar si los educandos adquirirían aprendizajes significativos, en cual, pues presenta dos primeras dificultades, la falta de conocimientos teóricos para el diseño de materiales, ya que como lo menciona no existía ninguna base para continuar con la enseñanza de la misma.

Los materiales didácticos son recursos que ayudan el proceso de aprendizaje de los estudiantes es por ello, que estos deben ser diseñados para el apoyo del maestro en la cual coadyuva en la enseñanza en el aula, por ello que al elaborarse deben considerarse el grado a utilizar, y ante todo tomando en cuenta el entorno donde el docente ejerce su propia práctica. De acuerdo al plan de estudios 2021 considera que los medios y materiales de apoyo y algunas características deben de tomarse en cuenta, para el manejo y uso en aulas de las diferentes regiones del país, el plan de estudios refiere que:

Los medio y materiales de apoyo, englobando los recursos didácticos que facilitan la enseñanza del aula, los medios y materiales de apoyo deberán ser adecuados a las condiciones de un entorno social, cultural y lingüístico, en la cual la principal importancia es garantizar una relación congruente entre el desarrollo de los campos formativos, la enseñanza de los contenidos, así como asegurara en los maestros las competencias necesarias para el aprovechamiento pedagógico (SEP. 2021:38)

Lo que está planteado en el plan es necesario las consideraciones a la elaboración de los materiales didácticos con las indicaciones plasmadas y con ello determinar las orientaciones y así poder mejorar el aprendizaje de los alumnos en medios bilingües. Es por ello que es necesario elaborar materiales pertinentes a la realidad y de la necesidad de la educación actual.

De acuerdo con Goodman (1985) para el desarrollo de las prácticas metodológicas, la didáctica en la enseñanza y el aprendizaje, es fundamental la lectura y la escritura.

Por lo que comenta la maestra Teresa a partir de su experiencia al utilizar los primeros materiales que se diseñó “*cuando utilice el juego de loterías, para*

identificar algunos objetos de utensilios de casa, me di cuenta que los niños les llamaba más la atención que estar copiando en la pizarra las palabras...pues note que lo que estaba haciendo realmente me ayudaba para que los niños aprendieran a identificar por campos semánticos”(E4TST231120ARCP.1), observo que los niños aprendían mucho más fácil el vocabulario en lhima’alh’ama, entonces se dio cuenta que realmente los materiales didácticos son recursos de ayuda para el aprendizaje de los estudiantes y que son de suma importancia.

De acuerdo con Flores quien dice que se deben de destacar la valiosa importancia de aquellos materiales que son diseñados y elaborados por el profesor y por los mismos estudiantes, haciendo de ello una experiencia de aprendizaje y enseñanza enriquecedora y novedosa, adaptada a las necesidades del contexto educativo (Flores, 2014).

Considerando lo anterior y poniendo en evidencia la escuela primaria Bilingüe Lázaro Cárdenas, existen materiales para el maestro para la educación primaria indígena y población migrante, así como estrategias para el uso, desarrollo y aprendizajes de las lenguas indígenas en educación básica¹⁰, pero en relación a la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua son pocos los materiales que se han diseñado , por lo cual la importancia de la implementación de los materiales y su aplicación que reciben los estudiantes de primero a sexto de primaria; de igual manera que, el rol del profesor y del estudiante.

Por otro lado también la maestra Teresa se considera como una profesora muy eficiente al tener resultados positivos entorno al uso de los primeros materiales didácticos y lo expresa de la siguiente manera *“yo me considero una maestra eficiente porque soy capaz de desarrollar mis habilidades, tengo una mente abierta*

¹⁰ Libros que les proporciona la Dirección General de educación Indígena Intercultural y bilingüe, desde los años 2017-2022, lo cual la maestra adapta estas estrategias para impartir la asignatura del lhima’alh’ama como segunda lengua.

, así como también soy muy flexible y paciente, pues le dedico tiempo a esto de la enseñanza lhima'alh'ama, pues muestro en todo momento positividad porque con esto a mí me permite establecer una comunicación con mis alumnos, porque así me ayuda a interactuar con ellos no solo dentro, sino también fuera de ella (E4TST231120ARCP.5)

De acuerdo a lo anterior la eficacia docente es cuando las actividades son llevadas a cabo por el docente durante todo el proceso de enseñanza y hace que los alumnos desarrollen aspectos relacionados con los dominios cognitivos y como menciona Flanders (1977:437)¹¹ que esta “eficacia se da en base a las relaciones y esa interacción que el profesor tiene con sus alumno, y denomina al profesor eficiente como quien interacciona con sus alumnos para que puedan tener un aprendizaje más significativo y que estos les agrada más cuando el profesor es más eficaz”.

Dentro de las dificultades que la maestra Teresa se le presentaba cuando inicio con la enseñanza del lhima'alh'ama era más que nada la interacción con los alumnos, con los padres de familia ya que de acuerdo a (Hargreaves, 1986) la interacción básica es la que se da entre profesor-alumno en la cual es el pequeño fragmento de comportamiento emitido por el profesor y enseguida por el alumno.

Dentro de estas interacción que existe entre el profesor-alumno como lo menciona la maestra “yo no sabía cómo llegar al aula y decirles a mis niños, haber ahora vamos a aprender esto en lhima'alh'ama’ porque a pesar que soy hablante pero

¹¹ Antología Practica Educativa MECPE, Tercer Semestre UPN-Sede Tenango de Doria 2021 la eficacia es el producto de cómo se realizan las tareas la maestra es eficiente porque tiene la habilidad de transmitir el lhima'alh'ama de manera clara y precisa, puesto que crea un entorno pedagógico eficaz; mostrando entusiasmo, imaginación para que el alumno se concentre en aprendizaje del lhima'alh'ama. Así también la maestra se relaciona y realiza interacción entre sus compañeros y padres de familia. Esto se pone en evidencia cuando realizan eventos en cuestión de la lengua lhima'alh'ama.

pues no tengo la formación de enseñar una segunda lengua como esta caso que es el lhima'alh'ama'... pues la verdad tenía mucho miedo de interactuar con ellos, con los padres de familia, pero pues lo tuve que hacer, realmente fue complicado al principio, (E4TST231120ARCP.3); una de las dificultades con las que se encuentra, existe dentro de ella el lenguaje, el habla, donde de acuerdo con Cazden el aula es el entorno en el que proporciona un ambiente pleno de diferentes situaciones comunicativas.

...las escuelas son uno de los ambientes más concurridos, las clases se asemejan a los restaurantes y a los autobuses solo que estos lugares son normales las conversaciones independientes, mientras que dentro del aula solo es el maestro quien mantiene el control de todo lo que se habla en el trascurso y que es de manera oficial, un control positivo con el objetivo de alcanzar las metas de la educación, (Cazden ,1991:228).

De acuerdo con Cazden realmente la maestra a pesar a de sus temores, pues ella que tenía el control, el poder del grupo, con la intención de alcanzar pues los objetivos que platea la educación bilingüe.

Otras dificultades que la maestra presentaba era que a pesar que ya tenía el material didáctico se le dificultaba planear la clase de la asignatura de lengua indígena (lhima'alh'ama')," también aún se me sigue dificultando un poco en planear un poco las clases, no porque no se conozca la lengua sino por el tiempo que se le designa a la clase, entonces como es muy poca la extensión horaria tengo que resumir o analizar muy bien que campos se desean abordar, y eso me lleva un poco de tiempo.

En resumen, es que a pesar de que la maestra diseña sus propios materiales para la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua, se le dificulta para poder coadyuvar con sus clases, así como también tiene la dificultad de la planeación ya

que tiene que estar muy bien estructurada dependiendo al aprendizaje que se desea lograr.

3.3 Hay pocos materiales para enseñar el lhima'alh'ama

En este apartado se evidencia la escases de los materiales para la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua en el grupo de sexto grado por la maestra Teresa, ya que de acuerdo a lo que menciona la maestra es que existen muy pocos materiales para esta enseñanza de esta lengua *“hay pocos materiales para enseñar el lhima'alh'ama, yo sola voy construyendo poco a poco (E3TST101120ARCP2). Porque para la enseñanza del lhima'alh'ama se dispone de material insuficiente, por lo que solo existen algunos documentos básicos como son algunos minidiccionario realizados por Tepéhua-hablantes y nosotros como maestras que deseamos enseñar la lengua pues...buscamos alternativas para desarrollar estrategias o más bien materiales para el proceso de enseñanza y aprendizaje (ibídem).*

En el aula de la maestra tradicionalmente utiliza el pizarrón para escribir, leer y para enseñar el vocabulario, las oraciones y diálogos. Independientemente del cuaderno que utiliza como guía para su clase y así como se menciona con anterioridad que utiliza los minidiccionario para explicar algunos contenidos como son las partes de un árbol, las plantas medicinales.

El pizarrón es utilizado principalmente en la clase de la lengua lhima'alh'ama para escribir y desarrollar contenidos temáticos por ejemplo explica cómo utilizar los pronombres personales, en el cual muestra como lo realiza

<i>Kit'in (yo)</i>	<i>ju kit'in ijkunkan Tere</i>	<i>mi nombre es Tere</i>
<i>Uxint (tu)</i>	<i>ju uxint tis unkan</i>	<i>tu cómo te llamas</i>
<i>Yuch –yuchach (él o ella)</i>	<i>tis unkan ju yuch</i>	<i>el cómo+ se llama</i>
<i>Ikjnan (nosotros)</i>	<i>ju kin tapa'aun ju</i>	<i>Nosotros nos</i>
<i>Uxitnan (ustedes)</i>	<i>kitanan</i>	<i>llamamos?</i>
	<i>tis unkan ju Uxitnan</i>	<i>ellos como se llaman</i>
(E3TST101120ARCP.3)		

Cabe mencionar que el contenido de enseñanza del lhima'alh'ama está basada en la guía de la maestra, ella misma realiza esta guía de acuerdo a la lengua que se habla en su contexto.

Mientras que los alumnos de acuerdo a las entrevistas que se realizaron ellos utilizan su cuaderno de apuntes para reproducir los contenidos temáticos que se repasan en el pizarrón; el uso de los materiales casi por lo regular consiste en trabajo individuales en cartulinas y láminas con las partes del cuerpo humano con los nombres en lhima'alh'ama porque la maestra siempre nos menciona que lo que debemos aprender es primero el vocabulario del tema que se aborde (E5ACD061120ARCP.3).

Respecto a ello la opinión de la maestra se destaca la intención de promover habilidades lingüísticas en las clases del lhima'alh'ama como segunda lengua: escribir, leer, escuchar, porque implica la necesidad de creación de materiales didácticos, ya que los que hay son muy pocos diseños para esta modalidad de la enseñanza.

En la entrevista, la maestra Teresa manifiesta al respecto “yo al diseñar los materiales didácticos para los alumnos trato de involucrar las cuatro habilidades,

por en ello meto pequeños diálogos, lecturas por ejemplo de cuentos y escritura; sin embargo, como no hay mucho material de apoyo, lo cual no hay muchos medios para enriquecer las clases del lhima'alh'ama (E3TST101120ARCP.5).

El material es básico para el proceso de enseñanza del lhima'alh'ama, para promover la lecto-escritura, conversar y entender a la otra persona desde la lengua lhima'alh'ama.

Sin embargo, la maestra Teresa ha tratado de buscar soluciones para la necesidad de la enseñanza del lhima'alh'ama, adecuando los textos en lhima'alh'ama para apoyar la enseñanza de esta lengua de acuerdo con su creatividad y su propia percepción sobre la enseñanza, ya que como se menciona con anterioridad la maestra tiene un perfil profesional diferente a la enseñanza de segundas lenguas, porque muchas veces ella se encuentra con dificultades y solo se quedan en buenas ideas para la planeación de sus clases.

La propia maestra Teresa; quien ya tiene 20 años de experiencia docente en la escuela, diseña y elabora sus propios materiales didácticos con la finalidad de apoyar los procesos de enseñanza –aprendizaje a veces *“yo voy construyendo mi propio material a partir de las ideas de mis hermanos Tepéhuas, claro algunas palabras cambian en la pronunciación pero yo los adecuo a mi contexto; es así como voy recolectando información y así nada más los voy adecuando , voy utilizando también algunos libros que están aquí en lhima'alh'ama...incluso quiero utilizar o más bien grabar audios, videos, pero pues el tiempo es muy corto , eso también es un factor que limita la enseñanza del lhima'alh'ama y más porque ya es una segunda lengua (E3TST101120ARCP.6).* Ante esto no se observa el uso de los materiales, no por el tiempo limitado, sino a veces, por la falta de equipos disponibles para realizar la proyección en la hora de las clases, según alumnos del mismo grupo.

Existen pocos textos literarios publicados de forma bilingüe (Ihima'alh'ama-español) sobre todo, cuentos, leyendas, poemas y tradiciones de lo que hacen los Ihima'alh'ama, sin embargo, se cuenta entonces con muy pocos materiales diseñados para la enseñanza del Ihima'alh'ama como segunda lengua, solo se cuenta con el libro que la maestra diseñó, con ello en la práctica docente se apoya como guía para la enseñanza.

De acuerdo a ello se observa que existen dos factores que restringen el uso de estos recursos; el primero es que realmente el tiempo que se dispone es muy limitado para poder realizar algunas proyecciones en las clases; el segundo es en relación a los contenidos de los materiales que no están diseñados acorde lo que se quiere lograr en el aprendizaje.

Por ejemplo, el uso de los diálogos en las clases vistos de diferentes contextos (mercado y casa) y tiempos (presente y pasado) en ello implica que la maestra Teresa elabore diferentes contenidos y niveles de complejidad de las expresiones, y los textos literarios lo poco que hay solo ayudan al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua.

Por lo visto la maestra es la responsable de seleccionar y diseñar sus materiales de acuerdo a sus posibilidades, alcance y creatividad. Sin embargo, el director de la escuela reconoce esta carencia y manifiesta que *“La escuela primaria bilingüe Lázaro Cárdenas es de reconocer que realmente no cuenta con suficientes recursos didácticos. Por lo que la maestra Teresa elabora sus propios materiales didácticos apoyándose de los libros que les otorga la DGEI y adapta para enseñar la clase de lengua Ihima'alh'ama”* (E7ETV061120ARCP.1), sin embargo, existe la intención realmente de apoyar a los docentes de lengua con lo que está a su alcance.

La falta de materiales didácticos, es muy común en las escuelas primarias para enseñar una lengua originaria como segunda lengua, por ejemplo, la lengua ñhahu cuenta con diccionario y gramática pedagógica como instrumento diseñado para enseñarla como primera o segunda lengua.

Esta escasez se debe a la falta de producción y difusión de materiales diseñados para una segunda lengua. Lo cual está relacionado con las políticas lingüísticas y otras instituciones relacionadas con las lenguas y culturas originarias, como las instituciones educativas y aquellos centros de lenguas que realizan actividades a estos fines.

Las principales finalidades que persiguen los materiales didácticos son apoyar al proceso de aprendizaje de los alumnos, a la comprensión de hechos y conceptos, más en las habilidades lingüísticas, por lo que la maestra Teresa utiliza el material didáctico como un medio de apoyo que conduce al logro de los objetivos que persigue.

Desde el enfoque comunicativo, estos materiales didácticos tienen el papel fundamental de promover el uso comunicativo de una segunda lengua a través de una variedad y autenticidad de estos materiales (Richards 1998), como textos de diálogos, materiales de audio, símbolos gráficos, dibujos, entre otros dentro del contexto cultural.

Por lo que la falta de materiales en clase, influye en cierta medida en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, en este caso, en el proceso de adquisición del lhima'alh'ama como segunda lengua, la maestra Teresa muchas veces cae en el uso del método gramática-traducción y pone mayor atención en la lectura y escritura; y en la enseñanza de contenidos temáticos.

Esta situación que se menciona con anterioridad los alumnos lo perciben, de acuerdo a las entrevistas sobre la sugerencia didáctica de su maestra, manifiestan que son realmente insuficientes el uso de materiales y la realización de ejercicios en clases por lo que algunos de ellos sugiere que *“ la maestra utilice más materiales para poder aprender mejor el lhima’alh’ama, por ejemplos nos deben de dar copias de manuales para ayudarnos a comprender mejor, y que así también use los materiales más adecuados o también que utilice videos como en inglés, leer más cuentos para que no solo este escribiendo en el pizarrón , y que nos ponga un poco más de ejercicio, yo diría que sean menos dictado y más práctica, si es posible que invite a una de las personas hablantes como los ancianos”* (E5ACD061120ARCP.4).

De acuerdo a esto se puede percibir aún más los escasos de materiales para enseñanza de una segunda lengua poco favorable. En las clases del lhima’alh’ama se percibe la necesidad de contar con más materiales como medios de apoyo para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos. En este tenor, el desarrollo de actividades y estrategias diversificadas va de la mano con el uso de otros materiales y medios para el logro de los objetivos planteados.

La escasez de los materiales didácticos para la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua en las escuelas primarias bilingües se debe a la poca producción y difusión de los mismos, tanto por parte de la maestra como de las dependencias o instituciones encargadas de esta cuestión, y no sólo en esta lengua sino también en las otras lenguas originarias como segunda lengua en la educación primaria.

Al analizar la práctica de la maestra Teresa en la enseñanza del lhima’alh’ama como segunda lengua, se encuentra que el uso de vocabulario para la construcción de frases, oraciones y diálogos en sus diferentes formas y contenidos, pero cuando la maestra le toca a los grupos de primero y segundo grado, ella enseña con la

palabra generadora, en donde parte pues de las palabras o las frases, de allí a las oraciones.

Mientras que cuando atiende a los de tercero y cuarto grado su práctica de la maestra aquí no enseña el vocabulario, sino que los alumnos manejan fotocopias y aquí se van elaborando conforme se va avanzando con los temas.

La práctica docente cuando se enseña por en castellano y por medio de traducciones se aprecian temas, las palabras, frases y oraciones quedan sueltas, por la falta de una interrelación y de uso cotidiano mientras que van avanzado en el desarrollo de los contenidos.

Por otro lado, la maestra Teresa, habitualmente el español como medio de instrucción, así como la traducción como medio de enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua. Muchas veces se enfatiza en los aspectos gramaticales, donde la enseñanza se caracteriza más al enfoque estructural de la lengua, que contempla el Método gramática traducción, entre otros (Richards y Rodgers 1998).

Y cuando la maestra atiende a los alumnos de tercero y cuarto, la mayor parte en la mayor parte de sus clases trata de promover el uso del lhima'alh'ama, que casi por lo regular promueve las actividades comunicativas donde se permite las formas de interacción. De acuerdo a lo que menciona la maestra Teresa, se percibe una comunicación oral sobre algunas expresiones básicas, con estos grupos el modo de enseñanza del lhima'alh'ama se aproxima al enfoque comunicativo, donde se comparte una visión con la teoría del interaccionismo social y el aprendizaje comunitario principalmente Richards y Rodgers, donde la función esencial es de una segunda lengua es la interacción y la comunicación.

Mientras que cuando atiende a los últimos dos grados que son quinto y sexto a veces se promueve más la participación de los estudiantes en castellano, que es la lengua que hablan los alumnos, con la finalidad de compartir percepciones y experiencias de la cosmovisión de la comunidad ma'alh'ama, a partir de los distintos vocabularios.

Por otro lado, la maestra Teresa manifiesta que para los grados primero, segundo, quinto y sexto se cuenta con pocos materiales didácticos para el proceso de enseñanza del lhima'alh'ama; además es evidente el uso mínimo de ellos en el proceso de enseñanza; mientras que cuando atiende a los alumnos de tercero y cuarto a pesar de que no existe muchos materiales, trata de diseñar sus propios materiales de acuerdo con las necesidades e implementándolos en el salón de clase basándose solo en el conocimiento empírico.

En los grupos de tercero y cuarto, es evidente que los alumnos ejercen más autonomía en las clases, además como que en esos grupos la maestra los motiva más en el aprendizaje de la lengua, por lo que de acuerdo a Da Silvia (2005) se da en un filtro afectivo bajo.

Mientras que cuando atiende a los grupos de primero, segundo, quinto y sexto se percibe una situación totalmente distinta, algunos estudiantes tienen muchas distracciones, y más cuando los grupos son numerosos, existe más distracción, peor aún si existe poca variación didáctica.

Por otro lado, el uso y el manejo de la variante del lhima'alh'ama' en el proceso de enseñanza y aprendizaje dependen de las estrategias de la maestra y las características del grupo de alumnos.

El uso de materiales didácticos lhima'alh'ama referidas anteriormente prevalecen en la práctica y discurso, aunque la maestra hace su mejor esfuerzo por recuperar lo que tiene a su alcance *“debemos de valernos de todo, de los materiales que nos comparten los compañeros que usan el material para la enseñanza de la lengua indígena, aunque es complicado al ponerlo en práctica”*. (E4TST231120ARCP.12).

La maestra Teresa reconoce que su práctica docente es compleja, ya que tiene que buscar diferentes técnicas, estrategias para utilizar los materiales didácticos para que el alumno adquiera lo más básico del lhima'alh'ama, argumenta que usar los diferentes materiales implica una búsqueda constante de estrategias.

Como se ha logrado percibir en la maestra Teresa es que no dispone de suficientes materiales didácticos para la enseñanza de la lengua lhima'alh'ama, ya que los pocos materiales con los que cuenta son elaborados de un conjunto de elementos culturales y lingüísticos de alguna manera le permite enseñar la lengua indígena.

REFLEXIONES FINALES

Llegar al final de este trabajo de investigación para mí ha presentado un proceso de formación docente, un proceso que involucró tiempo, paciencia, esfuerzo, dedicación y también algunas dificultades y algunas interrupciones en la construcción de esta tesis. Pero también ha representado un trabajo fructífero en donde me permitió conocer con mayor claridad el objeto de estudio de mi investigación que inicio a construirse desde el inicio de la Maestría en Educación Campo Práctica Educativa.

Durante esta investigación resultaron experiencias vivenciales que mayor significación tuvieron para mí en el trayecto de esta investigación educativa, fueron las experiencias de campo: entrada a la escuela primaria bilingüe en tiempo de pandemia, así como el análisis de los testimonios de los sujetos que participaron (maestra Teresa, alumna y padre de familia) en la investigación y con su voz sustentan esta tesis, en el cual permitió reconocer parte de los procesos educativos que se desarrollan y acontecen en el aula donde se imparte la asignatura de lengua indígena lhima'alh'ama, experiencias representativas que me permitieron documentar a través de este informe de investigación parte de la situación actual de la lengua lhima'alh'ama ancestral que se vive en este contexto escolar de primarias indígenas.

La investigación que se ha realizado en la escuela primaria bilingüe es relativamente poca, por lo que se considera como un campo que ofrece el inicio de posibles estudios; esta presente investigación surge bajo el interés de conocer como la maestra Teresa se había arraigado por un promedio de veinte años en la escuela primaria bilingüe, cuando en ese espacio debería estar maestros con el perfil de primaria indígena o bilingüe. En este sentido, la lengua lhima'alh'ama sirvió como el eje central que articuló todo el proceso de investigación, debido a que este aspecto fue direccionando las pautas de indagación de los diálogos y discursos de

los sujetos observados y entrevistados en el campo de la acción. La elección del objeto de estudio era el deseo de conocer como la maestra Teresa enseña el lhima'alh'ama si no tiene el perfil y también el proceso de formación bilingüe de su ingreso al servicio docente al no contar con la formación inicial específica para este espacio donde se desarrolla profesionalmente. Y otro de los motivos conocer la situación de la lengua lhima'alh'ama en el contexto, su funcionalidad entre otros aspectos.

Durante el capítulo dos, donde la maestra Teresa quien imparte la asignatura de lengua indígena lhima'alh'ama', emplea distintos enfoques para cada grupo que se le asigna, para la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua, donde en algunos de los grupos tiende a usar el español como medio de instrucción.

La docente diseña sus propios materiales para poder enseñar el lhima'alh'ama como segunda lengua en la escuela primaria, lo hace a través de sus años de experiencia ya que como decía a un inicio no tiene el perfil para escuelas bilingües y mucho menos como enseñar una segunda lengua, y también aclara que existen pocos materiales que le puedan ayudar para la enseñanza de la misma.

En este tenor, el trabajo de investigación presenta:

La enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua predomina el enfoque estructural, por lo que son muy pocas las acciones que se aproximan al enfoque comunicativo.

La maestra Teresa quien imparte a los diferentes grupos, realiza distintas actividades, emplea distintas estrategias para la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua, de los grupos que se analizaron, la enseñanza de esta lengua se

caracteriza más por el enfoque estructural de la lengua, mientras que solo en algunos de los dos grupos se caracteriza bajo el enfoque comunicativo.

Es pertinente mencionar que en el primer enfoque se pone más énfasis en la competencia lingüística, por lo que se interesa en los resultados de aprendizaje, mientras que, en el enfoque comunicativo, se enfatiza en la competencia comunicativa y en la interacción del grupo, por lo que también se preocupa por los procesos de aprendizaje.

La tesis que en este trabajo se sustentó refiere a los sentidos que la maestra Teresa le otorga a la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua dentro de una cultura institucional, y su formación inicial de la maestra hace que utilice en la práctica diferentes enfoques y métodos y uso de los materiales didácticos elaborados por ella misma, el salario que percibe le ha ayudado a permanecer en este tipo de escuela primaria bilingüe por varios años y su experiencia que ha tenido desde su ingreso en la función docente en la escuela primaria bilingüe la ha llevado a construir una identidad que la hace reconocerse y definirse como maestra de educación bilingüe.

Se encontró una maestra con identidad propia con respecto a la lengua indígena lhima'alh'ama, quien es hablante, conocedora de la lengua y cultura misma. La maestra es autodidacta porque elabora sus propios materiales didácticos para la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua.

Se encuentra que la práctica de la maestra Teresa utiliza el enfoque comunicativo en cierta medida se asocia cuando atiende a los grupos de tercero y cuarto; en la cual percibe mayor importancia a las actividades comunicativas para usar el lhima'alh'ama con fines comunicativos.

Encontramos que, la tendencia en la práctica docente de la maestra Teresa es tradicionalista ya que la enseñanza del lhima'alh'ama en los dos primeros grados se da en español y se enfatizan de contenidos temáticos y aspectos gramaticales, así como también las expresiones de cosmovisión; los alumnos en este sentido pocas veces realizan una producción oral en la cual permite el uso de una segunda lengua. La maestra ocupa más tiempo en las exposiciones en clases y así los alumnos les resta poco tiempo para poder realizar sus respectivas actividades.

La enseñanza con respecto a los aspectos lingüísticos y culturales, así como también el uso en la clase de lhima'alh'ama y en el abordaje de la cosmovisión, hace que sus clases presenten una intención de usar la lengua como instrumento de comunicación, entonces estos aspectos no ayudan mucho a los estudiantes a lograr buenas expectativas, para poder sostener un diálogo con los lhima'alh'ama. Dado que la intención es formar hablantes de una segunda lengua y no lingüísticas en lhima'alh'ama.

En este sentido, se limita el uso de la lengua lhima'alh'ama y su desarrollo en clases, el uso permanente del español en el proceso de enseñanza favorece a los estudiantes en la familiarización de diálogos básicos, ya que esta lengua desplaza el uso del lhima'alh'ama en las clases, esto significa controlar la función del lhima'alh'ama como segunda lengua, lejos de reforzar la expresión oral de los alumnos. No se trata de evitar el uso del español en clases, sino más bien usarlo como medio de apoyo cuando sea necesario.

Las traducciones dentro del aula de clases son muy poco favorables para enseñar una segunda lengua como el lhima'alh'ama, ya que esto limita su uso como medio de instrucción y adquisición por los estudiantes. Porque de acuerdo al análisis de la práctica de la docente muchas veces no se respeta la estructura natural de la

lengua y esto genera una alteración en la sintaxis como se muestra en los grupos. Sin embargo, no se descarta el uso de la traducción en breve.

Por otra parte, se aprecia el análisis de las diferentes clases, enfatizadas en muchas ocasiones en el uso del lhima'alh'ama como se aprecia en los grupos analizados de acuerdo a la información que proporcionó la maestra Teresa quien es encargada de la clases de lhima'alh'ama como segunda lengua, así como también donde la enseñanza va con una caracterización bajo el enfoque comunicativo mediante el desarrollo de las diferentes actividades y las habilidades lingüísticas, por lo que es evidente que el papel de la maestra dentro del aula cambia, que se podría decir que pasa a ser un organizador de recursos, un guía del proceso, así como también trata de facilitar la comunicación entre los estudiantes y las actividades, donde se promueve la interacción comunicativa entre la maestra y los estudiantes. Este proceso de práctica se refleja en la opinión de los estudiantes acerca de las competencias adquiridas, sobre todo en la expresión oral, en la que se vincula más con las expectativas de ellos de poder comunicarse con los lhima'alh'ama'.

Sin tener el perfil en la enseñanza de segundas lenguas, la maestra Teresa ha introducido algunos enfoques, dentro de su práctica de enseñanza sobre el lhima'alh'ama como segunda lengua. El uso de una segunda lengua se requiere de mucha práctica tal como lo enfatiza la profesora para que en ello pueda prevalecer la comunicación y clases de inmersión¹², así como la producción oral por parte de los estudiantes en la cual permite facilitar el diálogo a la vida social. Sin en cambio en la vida cotidiana en espacio institucional de la escuela primaria

¹² Quiero dar a entender que es cuando la LENGUA MATERNA del estudiante está suficientemente instalada fuera de la escuela, emplean la SEGUNDA LENGUA como medio de instrucción. En este caso el docente utiliza una forma simplificada de la L2 y puede tener en cuenta las aportaciones del alumnado en la L1.

Bilingüe Lázaro Cárdenas no se percibe el lhima'alh'ama como medio de comunicación oral, así como la escritura es poco usual.

La comunicación entre la maestra y sus estudiantes es mas en español, incluso en los saludos cotidianos, los encuentros y las pláticas espontáneas entre ellos se percibe muy poco el uso del lhima'alh'ama, a excepción a veces los mismos maestros hablantes es muy poco el uso del lhima'alh'ama.

La lengua lhima'alh'ama como otras lenguas originarias que se hablan en el municipio de Huehuetla, tienen poco prestigio en los contextos urbanos, ya que no tienen realmente el mismo estatus social, así como lo tiene el español y el idioma inglés, esto sucede por no ser lenguas oficiales y casi no tienen uso en los espacios públicos, como en algunos centros educativos.

El uso de los materiales didácticos incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje del lhima'alh'ama' como segunda lengua. Como es tan evidente que realmente la maestra carece de materiales didácticos diseñados para la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua, por lo que se da a la tarea de ella misma diseñar sus materiales para cada una de sus actividades o los ejercicios en clase.

La falta de materiales didácticos para los distintos grupos de enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua, en la cual la maestra Teresa se apoya del pizarrón, y algunos materiales que elabora en el proceso para ilustrar la enseñanza y reforzar el aprendizaje. Las actividades que se realizan en los grupos de estudiantes son poco variables, por lo que la enseñanza que da es tradicionalista. La maestra le implica escribir en el pizarrón los contenidos de enseñanza y aprendizaje: el vocabulario, aspectos gramaticales, oraciones, diálogos, para enseguida sean reproducidos y practicados por los estudiantes.

La maestra reconoce la necesidad de seleccionar y adecuar materiales de texto en el proceso de enseñanza de acuerdo a los grupos que atiende.

La falta de materiales diseñados para una segunda lengua es muy común en la enseñanza de lenguas originarias en los diferentes contextos sociales y niveles educativos, por ejemplo, en esta escuela donde se desarrolla la investigación que relativamente cuentan con escasos materiales, la maestra Teresa elabora sus propios materiales para llevar a cabo clases más interactivas.

Esta falta de materiales didácticos significa que las instituciones públicas, centro de lenguas que competen en su política educativa y lingüística, no producen, ni diseñan materiales con fines de enseñanza como segunda lengua. No se percibe aún la sistematización de conocimientos y de contenidos de enseñanza y aprendizaje por grados desde un enfoque comunicativo, por lo tanto, es de mucha importancia que realmente se consideren la elaboración de proyectos sobre esta materia.

La maestra Teresa crea, selecciona y adapta materiales de texto, elabora dibujos y figuras para ilustrar la enseñanza aprendizaje del lhima'alh'ama, para ello, gracias al interés, creatividad para esta enseñanza. A pesar de que la maestra pues no tiene el perfil en la enseñanza de lenguas trata de diversificar las actividades para desarrollar distintas habilidades lingüísticas con la variación de materiales que diseña.

Se da cuenta que el uso variado de materiales didácticos contribuye a diversificar el proceso de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, a desarrollar habilidades más integrales en los estudiantes. Por otro lado, se considera pertinente introducir la oralidad del lhima'alh'ama a las aulas de la escuela primaria bilingüe

de acuerdo a las características culturales. Usar la oralidad como recursos materiales para desarrollar diálogos en la lengua lhima'alh'ama'.

El uso de materiales didácticos en el salón incide, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua; el escaso uso de estos tiende a realizarse clases poco variadas, y lo cual el uso variado de ellos ayuda a desarrollar distintas habilidades y destrezas en los estudiantes, dependiendo de las distintas actividades.

Para desarrollar esta enseñanza del lhima'alh'ama , la maestra generalmente, se basa en las experiencias prácticas, aunque tiene noción de cómo diseñar y elaborar materiales didácticos para la enseñanza de una segunda lengua; ya que han aportado un poco los talleres y reuniones a los que ha asistido la maestra por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) , en la cual han aportado con temas importantes en relación con las lenguas y culturas , sin embargo los temas sobre la enseñanza de las lenguas originarias como segundas lenguas poco se han interesado en ellas y solo han quedado en simples investigaciones o discusiones , lo cual no ha ayudado a esta tarea tan laboriosa.

Aun en el estado de Hidalgo no se cuenta con programas o escuelas para la formación docente para la enseñanza de lenguas originarias o segundas lenguas, a excepción para la formación específica en la enseñanza de lenguas extranjeras. Lo cual es importante contar con una formación específica para la enseñanza del lhima'alh'ama o como otras lenguas que se hablan en el estado, y sobre todo en la aplicación del enfoque comunicativo para facilitar el logro de los aprendizajes de la lengua lhima'alh'ama. El perfil que tiene la maestra incide en cierta manera en su práctica docente, es por ello que es importante la formación de la maestra en relación a la enseñanza de segundas lenguas.

La formación docente de la maestra Teresa no solo implica tener experiencia o conocer el contexto cultural, sino que también implica tener conocimiento en el manejo del enfoque comunicativo y otros métodos pertinentes para esta enseñanza, porque el enseñar a hablar una segunda lengua no solo significa tener habilidades didácticas.

En el capítulo tres, los hallazgos más relevantes son los escasos materiales didácticos para la enseñanza del lhima'alh'ama ya que son herramientas fundamentales para la enseñanza aprendizaje de la misma; sin embargo, la maestra quien enseña esta asignatura presenta dificultades al planear sus clases, ya que tiene que detallar muy bien dosificaciones para trabajarlo de manera interdisciplinar. Lo que refleja que en realidad los materiales no están diseñados para una segunda lengua, lo cual quiere decir que no tiene bases sólidas sin embargo la Mtra. Teresa logra esforzarse en este sentido elaborando sus propios materiales.

En base a lo anterior, se sostiene la tesis presentada, debido a que el contenido de los capítulos presentados, articulados entre sí, conducen a interpretar los sentidos que la maestra Teresa al enseñar la lengua indígena lhima'alh'ama como segunda lengua, quien a pesar de no tener un perfil ella utiliza los medios con los que cuenta; (es hablante, escritora y conoce la cosmovisión de los lhima'alh'ama'), además ella es quien diseña sus propios materiales didácticos, reproduciendo un currículo oculto.

Se deja abierto el campo de estudio para las nuevas investigaciones, en relación al tema, las cuales no se llegaron a tratar en profundidad por los fines y alcances de la investigación; además del tiempo que conlleva a indagar sobre los temas, por lo que se pudo haber orientado el trabajo, como lo es: la formación inicial de la maestra, la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua, el uso de los materiales, las experiencias y dificultades, las políticas educativas en educación

bilingüe como trabajarlas en lo micro¹³ no aislándose de lo macro, la enseñanza del Ihima'alh'ama en los niveles de media superior desde lo intercultural, la enseñanza del Ihima'alh'ama desde lo simbólico.

¹³ Se refiere a como lo aterrizan a nivel comunitario o más local

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Álvarez Gayou J., Juan Luis (2005) "Enfoques o marcos teóricos o interpretativos de la investigación cualitativa" 65-99 En *Cómo hacer investigación cualitativa*. Buenos Aires: Paidós.

Ameigeiras, Aldo R. (2006) "El abordaje etnográfico en investigación social" pp. 107-151 En Irene Vasilachis de Gialdino *Estrategias de investigación cualitativa*. España: Gedisa

Álvarez de Zayas, Carlos M. (2004) *Didáctica General: La escuela en la vida*. Cochabamba: Grupo editorial Kipus

Amenguaria, G (2007) "concepto de experiencia de Kant a Hegel, Universidad Católica de Santa Fe, Argentina

Arnulfo Calderón Avilés (2010) "Método de enseñanza de náhuatl como segunda lengua. México, D.F, Núm., pp 1-137

Apple, Michael, (1987) "Economía y control de la vida escolar", (63-83). En *Ideología y currículum*. Madrid: Akal.

Alexander Ortiz Ocaña (2013) "Modelos Pedagógicos y Teorías del Aprendizaje", Ediciones de la U. pp 1-120.

Bourdieu, Pierre (1977) "las estrategias de la reproducción social, Buenos Aires, p. 1216

Bertely María. (2005). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós

Bolívar, Antonio. (2001). *“Recogida de datos biográficos: instrumentos”* en Bolívar, A., Domingo, J., y Fernández, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación.

Comunicar y transformar. Barcelona: La Muralla, pp. 155-191.

Bertaux, D. (1997). Los relatos de la vida, Les récits de vie. París: Nathan Université.
Bruzual R 2007: 18. Fundamentos teóricos y metodológicos para la enseñanza de la lengua materna (L1) y segundas lenguas (L2) en contextos bilingües, Caracas: Universidad de Zulia.

Cazden, Courtney. (1991). El discurso en el aula (626-665).

Cummins, J. (2000). Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Nueva York, Multilingual Matters.

Cooper, Robert L. (1997) La planificación lingüística y el cambio social. Trad., José María Perrazo. Madrid: Cambridge University Press.

Delzo Sierra, Roberto Carlos (2019) El conocimiento de la lengua quechua en la enseñanza de la historia en docentes del Distrito de Huancayo

Denos Sure, Fortunato (2019). Lengua Materna Quechua y sus efectos en la Expresión Oral de los Estudiantes del Nivel de Educación Primaria del Distrito de San Sebastián Cusco 2017.

Da Silva Gómez, Helena María y Aline Signoret Dorcasberro 2005 (1996) Temas sobre la Adquisición de una Segunda Lengua. D. F. México: Editorial Trillas.

Durkheim, Emile. (1990). "La educación su naturaleza y su función" pp. 89-113 "Naturaleza y método de la pedagogía" pp. 114-131, en Educación como socialización. Ediciones sígueme: Barcelona.

Díaz-Barriga, F., y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw Hill.

Díaz Barriga, A. (2003) Currículo, tensiones conceptuales y prácticas. Revista electrónica de Investigación, 5(2) Consultado el 4 de mayo de 2017 en: http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido_diazbarriga.html

Elena G. (2013) La enseñanza del español como segunda lengua a los niños tzeltales un estudio etnográfico en una escuela primaria bilingüe, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Flanders, N. (1977) Investigación sobre la eficacia docente basada en el análisis de la interacción verbal de la clase 483-544.

Flores, T. (2014). Elaboración de Material Didáctico para la Enseñanza del Inglés en Primaria. Recuperado el 19 de mayo de 2021.

Ferry, G. (1990) "La tarea de formarse" en El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica Paidós Mexicana, México. pp. 43-64.

Ferry, G (1990) "Adquirir, probarse y comprender, las metas transformadoras" Antología MECPE, UPN.

Ferry, G. (1997) "Reseña de la Pedagogía de la formación, Ed, Novedades educativas.

Universidad de

Goodman, K. (1985). El lenguaje integral, Aique, Argentina.

J. P. Goetz y M. D. LeCompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo de investigación educativa*. Madrid: Morata.

García L, David L, Javier E (2013) Educación bilingüe y pluralidad: reflexiones en torno de la interculturalidad crítica. Colombia

García, O. (2009). Bilingual Educación in the 21 st century. A global perspective. Malden, MA and Oxford: Wiley-Blackwell.

García, O. y Homonoff, W. H. (2015). Bilingual educación. En Bigelow, Martha & Ensser K., Johanna (Eds.), *The Routledge Handbook of Educational Linguistics*, (pp. 132-144). Nueva York: Routledge

Gadamer, H.H. (1989) *verdad y método* (pp. 96-99) citado por Gómez-Heras, J. MG el aprioris del mundo de la vida, fundamentación fenomenológica de una técnica de la ciencia y de la técnica Barcelona pag. 274.

Hine, C. (2004) "Introducción" pp. 9-24 "Los objetos virtuales de la etnografía", pp. 55-84

En *Etnografía virtual*. Barcelona: UOC

Hargreaves, D. (1986). La interacción profesor alumno (125- 203)

Imbernon, Muñoz F. (2008). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Barcelona: GRAO

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2017) "La enseñanza de la lengua materna y de segundas lenguas en el contexto de la educación formal". Relatoría. En: el Foro Internacional de experiencias exitosas en la enseñanza de Lenguas Indígenas y minorizadas, 7 de noviembre, 2008. INALI. México.

INEGI (2020) Censo de población hablante indígena en el Estado de Hidalgo.

Jochen Dreher (2016) “Fenomenología: Alfred Schütz y Thomas Luckmann” 96-133
En Enrique de la Garza Toledo (Coord.) Tratado de metodología de las ciencias
sociales: perspectivas actuales. México: FCE

Kísnerman, N. (1997). *Sistematización de la práctica con grupos*. Buenos Aires:
Lumen Humanistas. p. 13–17.

Loureau, René (1989) “El diario total de Bronislaw Malinowski” pp. 33-54. En *Ibíd.*
El diario de investigación. México: Universidad de Guadalajara.

Lengua indígena, Parámetros curriculares, Documento curricular para la
elaboración de los programas de estudios de las lenguas indígenas, (2008).
Secretaría de Educación Pública (SEP-DGEI). México.

Lengua Indígena. Parámetros Curriculares. Educación primaria indígena y de la
población migrante. SEP. 2013:1-149. México Distrito Federal

Littlewood William (1998): *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al
enfoque comunicativo*. Madrid: Cambridge University Press.

Lee Shulman. (1989) *Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la
enseñanza: Una perspectiva contemporánea* (9- 84).

Lovon Cueva, Marco Antonio (2017) “Enseñanza de la lengua vernácula como
segunda lengua: lenguas indígenas peruanas en estado de L2, Perú

Lomas, Carlos (1999) *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Volumen I.*
Teoría y práctica de la educación lingüística. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica,
S. A.

Lomas, Carlos 2010 *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Volumen I. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.

Martínez, Humberto (1996) "Breve historia de la hermenéutica: De Scheeiermacher a Ricoeur" 61-69. En *pensar y Situar. Fuentes humanistas*.

Mardones, J. y Ursua N. (2000) "Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Nota histórica de una polémica incesante" 13-36" y "Postura fenomenológica hermenéutica y lingüística" 147-192 En *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. México: Coyoacán.

Oszlak, Oscar; O'Donnell, Guillermo "Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación" *Redes*, vol. 2, núm. 4, 1995, pp. 99-128 Universidad Nacional de Quilmes Buenos Aires, Argentina.

Richards, Jack C. y Theodore S. Rodgers (1998) *Enfoques y Métodos en la enseñanza de idiomas*. Trad., José M. Castrillo. Madrid: Cambridge University Press.

RODRÍGUEZ, G., J. GIL y E. GARCÍA. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Saavedra R., Manuel S. (2001) *Diccionario de pedagogía*. D. F., México: Editorial Pax México.

Saavedra Saravia, María del Rosario (2010) "El aprendizaje del quechua como segunda lengua en los estudiantes del colegio San Rafael". Tesis para optar al grado de Licenciatura en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UMSS. Cochabamba.

Secretaría de Educación Pública (SEP.), planes y programas de estudio de la educación básica. Ciudad de México (2017, 2022).

Serrano, Castañeda José Antonio (2001) "Elementos del Análisis curricular" en Revista de ENEP Aragón, mayo de 2001, UNAM 120-140

Schutz, Alfred (1974) "Formación de conceptos y teoría de las ciencias sociales" 71-85. En El problema de la realidad social. Buenos Aires: Amorrortu.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992) "El trabajo con los datos. Análisis de los datos en la investigación cualitativa" 152-176. En S.J. Taylor y R. Bogdan (1992) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

Walsh, Catherine. (2008). Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas de coloniales de nuestra época. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar; Abya Yala.

UNESCO. (2006). Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural. UNESCO. París, Francia.

UPN. (2020). *Antología "Perspectivas para el análisis curricular". Línea Práctica educativa.* Pachuca, Hidalgo: UPN.

UPN. (2020). *Antología "Políticas educativas en México". Línea histórica social.* Pachuca, Hidalgo: UPN.

UPN. (2020). *Antología "Seminario de investigación". Línea investigación educativa.* Pachuca, Hidalgo: UPN.

UPN. (2020) *Antología Seminario de Investigación II. Línea Investigación Educativa.* Pachuca, Hidalgo: UPN.

UPN. (2020). *Antología "Tendencias de la formación docente". Línea histórica social*. Pachuca, Hidalgo: UPN.

Vasilachis de Gialdino, (2016) "La investigación cualitativa" 23-64 En Irene Vasilachis de

Gialdino (Coord.) *Estrategias de investigación cualitativa España*: Gedisa
Woods, Peter (1998) *la escuela por dentro*, Barcelona, Paidós.

WOODS, P. (1993). Redacción. En: *La escuela por dentro*. La etnografía en la investigación educativa. (pp. 183-201) España: Paidós.

Woods, P. (1986). *La escuela por dentro*. Barcelona, España: Paidós Ibérica S.A.

Zoppi, Ana María "La construcción social de la profesión docente", en *Propuesta Educativa*, año 11, núm. 24, octubre de 2001. México, edit. Novedades educativas, 84-92

ANEXOS:

Tabla 1 primer acercamiento a las categorizaciones

TEMA	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
<p>LA ENSEÑANZA LHIMA'ALH'AMA COMO SEGUNDA LENGUA Y EL USO DE MATERIALES DIDÁCTICOS EN LA ESCUELA PRIMARIA "LÁZARO CÁRDENAS"</p>	<p>HISTORICIDAD DE LA LENGUA LHIMA'ALH'AMA'</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Origen de Huehuetla • Origen de los lhima'alh'ama • El lhima'alh'ama como lengua ancestral y su situación actual sujeto B. • Como surge la enseñanza del lhima'alh'ama como segunda lengua.
	<p>LA ENSEÑANZA DEL LHIMA'ALH'AMA' EN EL AULA</p>	<p>2.1 La enseñanza Bilingüe 2.2 lhima'alh'ama como segunda lengua. 2.3 El lhima'alh'ama en castellano. 2.4 El lhima'alh'ama a través de la gramática 2.5 El lhima'alh'ama por medio de traducciones. 2.6 Tendencias de la docente</p>
	<p>EL ENSEÑANTE Y EL USO DE SUS MATERIALES DIDÁCTICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • experiencias y dificultades de la Mtra. Teresa en el uso de materiales didácticos. • uso de los materiales didácticos del lhima'alh'ama. • Hay pocos materiales para enseñar el lhima'alh'ama.

TEMA	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DATO EMPÍRICO
<p>LA ENSEÑANZA DEL LHIMA'ALH'AMA COMO SEGUNDA LENGUA EN LA ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE LÁZARO CÁRDENAS DE LA COMUNIDAD DE LINDA VISTA 1</p>	<p>PRÁCTICA DOCENTE</p>	<p>Dificultades del docente(4)</p>	<p>a) se me dificulta cuando atiendo a los grupos como son de primer grado porque no saben leer aun en cuestión le lengua indígena pues fortalece mucho la lectura y los contenidos los va dosificando. (E1TST141020ARCP.1)</p> <p>b) Enfrentarme al grupo que me tocaba porque me preguntaba ahora como les voy a enseñar a leer y a escribir. (E3TST101120ARCP.3)</p>
		<p>Experiencia del docente (5)</p>	<p>a) Cuando nos invitan a algún evento, el impacto se lleva cuando vamos a desfiles con vestimenta, por ejemplo, es el aniversario de educación indígena (E2TST61120ARCP.4)</p>
		<p>Estrategias de enseñanza lhima'alh'ama' (1)</p>	<p>a) tuve un cargo a nivel nacional, haciendo el alfabeto en lengua tepehua y pues con eso empecé a redactar y a escribir (E1TST141020ARCP.1)</p> <p>b) lengua tepehua (lhima'alh'ama) la enseño a través de estrategias, les ilustro por ejemplo el cuerpo humano y allí vamos viendo cada parte, otra utilizo la lotería, algunos poemas, cantos, la numeración, con objetos es así como enseño la lengua tepehua. (E2TST61120ARCP.2)</p>

	USO DE MATERIALES Y LIBROS EN LHIMA'ALH'AMA (3)	<p>a) los materiales que yo utilizo son muchos, por ejemplo, laminas, loterías, cantos, poemas, adivinanzas, cuentos. (E2TST61120ARCP.3) en primer grado cuando empecé a trabajar esos materiales me dieron resultados, es más</p> <p>b) vi que los niños aprendieron a leer a escribir eso les ayudó mucho. (E2TST61120ARCP.3)</p>
La adquisición de una segunda lengua(lhima'alh'ama)	La lengua materna del docente	<p>a) Cuento con una riqueza soy hablante. (E1TST141020ARCP.1)</p> <p>b) Que no debemos de avergonzarnos por nuestra lengua. (E1TST141020ARCP.1)</p>
	La segunda lengua para los alumnos	<p>a) Hoy en la actualidad los niños para ellos el español es como su primera lengua y el lhima'alh'ama es la segunda. (E2TST61120ARCP.1)</p> <p>b) Pues la segunda lengua es la que se aprende después(E2TST61120ARCP.1)</p> <p>c) Pido la participación yo les pregunto por ejemplo a ver que fruta es esta, ah pues quien conoce pues participa y dice ah no pues alalux. (naranja) (E4TST231120ARCP.3)</p>

Tabla 2 sabana de categorías en un segundo momento

ORGANIZACIÓN DE LOS REGISTROS DE ENTREVISTAS

REGISTRO DE ENTREVISTA FORMAL N.º 1	MAESTRA. TERESA SANTIAGO TERÁN
REGISTRO DE ENTREVISTA FORMAL N.º 2	ALUMNA. ARELY MIRANDA ORDUÑA
REGISTRO DE ENTREVISTA FORMAL N.º 3	SEÑOR. ANTONIO MIRANDA CORONA
REGISTRO DE ENTREVISTA FORMAL N.º 4	DIRECTOR. ELIGIO TOLENTINO TOLENTINO