



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA



**“EL ESPAÑOL CON FINES ACADÉMICOS EN
ESTUDIANTES DE 5º. GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA BILÍNGÜE: LA EXPRESIÓN ORAL”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS**

**PRESENTA:
ESPERANZA LÓPEZ GÓMEZ**

**MATRICULA:
PS1503**

**DIRECTORA DE TESIS:
DRA. ELIZABETH US GRAJALES**

**CO-DIRECTOR DE TESIS:
DR. SAÚL SANTOS GARCÍA**

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS; DICIEMBRE 2020.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA



Los que suscribimos, miembros del jurado para la evaluación profesional de la C. **Esperanza López Gómez**, nombrados por la Dirección de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas, extendemos la presente

APROBACIÓN DE IMPRESIÓN DE TESIS

para el documento denominado "El Español con Fines Académicos en Estudiantes de 5º. Grado de Educación Primaria Bilingüe: La Expresión Oral" elaborado por la persona antes citada.

Se extiende la presente para los fines académico-administrativos a que haya lugar a los 03 días del mes de junio del año dos mil veinte en la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Atentamente,

"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"

Dra. Elizabeth Us Grajales
Presidenta del jurado

Mtra. Esther Gómez Morales
Secretaria del jurado

Dr. Saúl Santos García
Vocal del jurado

Vo. Bo

Dra. Mónica Miranda Megchún
Directora





Código: FO-113-09-05

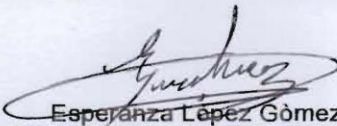
Revisión: 0

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.

El (la) suscrito (a) Esperanza López Gómez,
Autor (a) de la tesis bajo el título de “El Español con Fines Académicos en Estudiantes de 5o. Grado de Educación Primaria Bilingüe: La Expresión Oral”
presentada y aprobada en el año 2020 como requisito para obtener el título o grado de Maestra en Didáctica de las Lenguas, autorizo a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 23 días del mes de noviembre del año 20 20.


Esperanza López Gómez

Nombre y firma del Tesista o Tesistas

Jluchomajeletik

Ti tsebe xchi'uk sk'ob
sluch slok'tabe sp'ijil sjol yo'tan mol me'eletik
yu'un sk'iltas ti slumale.

Ti me'ele xchi'uk sp'ijil sjol yo'nton
sluch stsatsubtasbe yip tsajal an'tonal,
sluch ta yaxal kuxlejaj ti ach' jnaklejetike,
sluch ta k'anpomanil no ti lamentel sikil osil
k'ak'ale.

Sluch slok'ta ta lajelal
ti stsatsal yip ach' jch'iele,
ta ik'mach'an no ti slajeb skuxlej ti me'ele.

Ta spixbe sbek'tal stakopal
chavo' antsetik ti osil k'ak'ale
ta xlikatik muel ta ik' ta tok
xtoyatik batel ta yoxlajun kojaj osil bamil.

Bordadoras

Con sus manos la niña
borda el conocimiento de sus abuelos
para el vestuario del pueblo.

Con su pensamiento la anciana
borda en hilos rojos el corazón,
la descendencia en azules hilos,
el silencio en hilos color sepia.

Borda hilos quemados
los latidos de una joven,
hilos grises la palpitación de una vieja.

El tiempo entra con tranquilidad
a los cuerpos de dos mujeres
y se lleva a cabo en ellas la ascensión
hacia el decimotercer escalón del infinito.



Este trabajo es producto del apoyo recibido por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) a través del Programa de Becas Nacionales del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), con el número de registro de la becaria ***CVU936743***.

Dedicatoria

A mis dos amados hijos

*No hay dedicatoria o palabras que puedan expresar el valor razonable de la gratitud y el amor que les tengo. Pongo en sus manos, el fruto de estos años de estudio, de largos meses de jornadas de aprendizaje. **Romeo y Nicole**, por su motivación, el apoyo y el ánimo que tienen, me han dado siempre la fuerza para perseverar y prosperar en la vida. Cada línea de esta tesis, cada palabra y cada letra expresa la gratitud, amor y respeto por ser mis amores.*

*A mis hermanos/as **Rosy, José Manuel, Mary, Dely, Erme y Reyna**, por sus palabras de aliento y motivación en los momentos críticos y angustiosos vividos durante mi estudio.*

*A mi gran compañero y amigo del alma **Miguel**, el cual me dio su apoyo y motivación en todo momento para lograr mi carrera profesional. Es un ser humano muy entregado a ayudar a quien lo necesite, por eso es tan especial.*

Agradecimientos

Al concluir un trabajo tan laborioso como lo es el desarrollo de una tesis de maestría es un logro con mucho esfuerzo y satisfacción, pero a la vez tan necesario el seguir preparándome para educar a las futuras generaciones. Este aporte hubiese sido irrealizable sin la participación de personas tan valiosas e instituciones que han posibilitado las cosas para que este trabajo llegase a un final feliz. Por consiguiente, es para mí un orgullo servirme de este espacio para ser justa y consecuente con ellas, manifestando de tal modo, mis agradecimientos son infinitas para todos.

*Mi principal agradecimiento por haber concluido satisfactoriamente esta tesis es para el creador de todas las cosas, el que me ha dado la sabiduría, fortaleza y fe para cumplir uno de mis sueños, a continuar cuando a punto de caer he estado; quién me enseñó a encarar las adversidades, a seguir siempre adelante y a no desfallecer en el intento; por todo lo que he podido lograr hasta ahora en mi vida. Con todo mi amor, dedico primeramente mi trabajo, a **Dios**.*

A la FLCT

*A la **Universidad Autónoma de Chiapas** por brindarme la oportunidad de formarme, y por ser la casa que me ha permitido alcanzar mis metas profesionales.*

A mi directora de tesis **Dra. Elizabeth Us Grajales**

*Mi inmensa gratitud y de manera muy especial y sincera a la **Dra. Us** por haberme asesorado a lo largo de este trabajo de investigación. Su apoyo incondicional, por sus valiosos consejos, inmensa paciencia, ánimo y seguimiento en este trabajo, así como su capacidad para guiar mis ideas han sido un aporte invaluable. Debo destacar, por encima de todo, su disponibilidad y amabilidad que hizo que nuestras asesorías redundaran benéficamente tanto a nivel académico como personal. Le agradezco igualmente el haberme facilitado siempre los medios suficientes para llevar a cabo todas las actividades propuestas durante el desarrollo de esta tesis.*

Este progreso en mi formación dentro de la Maestría en Didáctica de las Lenguas es también el logro de ella, gracias por haber creído en mí y por haber compartido sus experiencias y conocimientos en todo momento. Es una persona muy dedicada y entregada a su trabajo, su acompañamiento fue en todo momento, nunca me dejó sola, merece mis respetos y gratitud, gracias mil.

*A mi co-director de tesis **Dr. Saúl Santos García***

Extiendo mi agradecimiento a mi co-director, el Dr. Santos, por su apoyo, guía, paciencia, y disponibilidad para compartir su experiencia y amplio conocimiento para la elaboración de esta tesis. Asimismo, su colaboración durante mi estancia académica en la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) que resultó ser de gran ayuda. Le agradezco por sus siempre atentas y rápidas respuestas a las diferentes inquietudes surgidas durante el desarrollo de este trabajo, lo cual se ha visto también reflejado en los buenos resultados obtenidos.

*A mi lectora la Mtra. **Esther Gómez Morales***

También expreso mi sincero agradecimiento a mi lectora, la Mtra. Esther, quien me apoyó guiándome y motivándome en momentos difíciles de mi trabajo, que siempre ha creído en mí y que ha aceptado leer este trabajo para evaluarlo y retroalimentarlo.

A mis profesores y personal administrativo de la FLCT

Estoy sumamente agradecida con todos/as mis profesores/as de este programa de Maestría en Didáctica de las Lenguas y con el personal administrativo de la FLCT, que han sido parte fundamental de este logro. Especialmente a las Dras. Vivían (coordinadora de la Maestría) por su constante motivación y dirección, Mónica (Directora) por confiar en mí y por la oportunidad que me brindó para estudiar mi posgrado y la Dra. Gloogner por su amplio conocimiento y experiencia, quién tuvo a bien compartirme y apoyarme en las asesorías de la materia. También al Dr. LLaven y a la Mtra. Ibarrola por su guía y retroalimentación en esta tesis.

A CONACYT, por haberme proporcionado el apoyo de becaria y respaldo necesario para poder lograr mis objetivos y cumplir mi sueño hecho realidad.

*A mis **compañeros (as) de generación**, Miguel, Andrea, José, Julissa y París, por cada uno de los momentos que compartimos durante nuestra formación académica, a quienes siempre recordaré con profundo cariño, deseandóles siempre lo mejor en su largo caminar.*

RESUMEN

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo y bajo el método de investigación acción, a través del cual realicé una introspección de mi propia práctica como observadora participante y una profunda reflexión para mejorar mi labor académica. Las diversas técnicas de recolección de datos aplicados como: las entrevistas, el diario del profesor, videograbaciones y otros más, hicieron posible el desarrollo de este estudio.

Actualmente, la enseñanza del español en las escuelas primarias bilingües ubicadas en zonas indígenas se aborda a través del enfoque por competencias, especialmente en la Escuela “5 de Febrero” de la comunidad de Dolores, Teopisca, Chiapas; los alumnos cuya lengua materna es el tsotsil, reciben sus clases en español.

El español se introduce como una asignatura obligatoria diseñada para estudiantes quienes su lengua materna es el español. Sin embargo, aprender el español como L2 es siempre un reto para los estudiantes de contextos indígenas porque la mayoría de sus materias son enseñadas en español académico. Los estudiantes no sólo necesitan conocer aspectos académicos de la lengua que está aprendiendo para poder saber cuándo, cómo y dónde expresarse sino también sensibilizarse a las normas que regulan formas de vida diferente y así puedan realizar cualquier tarea académica.

Este estudio propone un set de actividades que fueron implementadas y evaluadas, cuyo objetivo principal es la mejora de la habilidad oral del español como L2 en los estudiantes a través del uso de actividades académicas. Los estudiantes exploraron el uso del español académico como aprender a debatir, entrevistar, describir, dialogar, negociar entre otros, además estuvieron expuestos a elementos de la lengua-cultura del español que diferirían con su lengua cultura tsotsil tales como prácticas sociales del lenguaje no verbal.

Palabras clave: Lengua y cultura tsotsil, habilidad oral, español con propósitos académicos, actividades orales, investigación-acción.

INDICE

	PÁGS.
Dedicatoria.....	6
Agradecimientos.....	7
Resumen.....	10
Introducción.....	19
A. Planteamiento del problema y justificación.....	19
B. Objetivo general y objetivos específicos.....	23
C. Preguntas de investigación.....	23
D. Panorama general de la tesis.....	24
CAPÍTULO I UN ACERCAMIENTO A LA LENGUA Y CULTURA	
TSOTSIL.....	26
1.1 Lengua y Cultura Tsotsil en Chiapas.....	26
1.2 La comunidad de estudio: Dolores, Teopisca.....	37
1.3 Cosmovisión y prácticas socioculturales.....	43
1.4 Usos y costumbres.....	47
1.5 Vestimenta.....	49
1.6 Religión.....	52
1.7 Educación.....	52
1.8 Recapitulación.....	53
CAPITULO II LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA..	54
2.1 Adquisición y Aprendizaje de una Segunda Lengua.....	54
2.2 Enseñanza del Español en Educación Básica.....	59
2.3 La Enseñanza del Español como Segunda Lengua en Contexto	
Indígena.....	61
2.4 Escuelas Primarias Bilingües en Chiapas.....	64
2.5 Enfoques de Enseñanza del Español como Asignatura y del Libro de	
Texto.....	69
2.6 Recapitulación.....	74

CAPITULO	ACTIVIDADES COMUNICATIVAS CON FINES	
III	ACADÉMICOS.....	75
3.1	Competencia Comunicativa del Español.....	75
3.2	Actividades Comunicativas con Fines Académicos.....	83
3.3	Intención Comunicativa.....	89
3.4	Evaluación de la Habilidad Oral.....	94
3.5	Diseño de Plan de Clases	97
3.6	Selección de Estrategias para la Enseñanza de la L2.....	100
3.7	Manejo de Instrucciones	103
3.8	Formulación de Preguntas.....	104
3.9	Diseño, Adaptación y Elaboración de Materiales.....	105
3.10	Recapitulación.....	106
CAPITULO	EL PROCESO METODOLÓGICO.....	107
IV		
4.1	Diseño de la Investigación: Paradigma Cualitativo y Método Investigación Acción.....	107
4.2	Contexto.....	111
4.3	Participantes.....	112
4.4	Estrategias Metodológicas y las Técnicas de Recolección de Datos.....	113
4.4.1	Diagnóstico Sociolingüístico.....	113
4.4.2	Observación No Estructurada.....	114
4.4.3	Observación Participante.....	114
4.4.4	Entrevista No Estructurada	115
4.4.5	Diario del Docente.....	116
4.4.6	Fotografías.....	117
4.4.7	Video grabación y Grabación de Voz.....	117
4.4.8	Transcripciones de Clase y Entrevista.....	118
4.5	Procedimiento de Implementación y Recolección de la Información....	119
4.6	Procedimiento de Análisis de la Información.....	120
4.7	Triangulación de Datos.....	125

4.8	Problemas Éticos Considerados.....	127
4.9	Recapitulación.....	128
CAPÍTULO	SITUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DE ESTUDIANTES	
V	TSOTSILES	129
5.1	Lengua L1 Tsotsil.....	129
5.2	Manifestación del Español.....	132
5.3	Interacción Docente-Estudiantes.....	135
5.4	Practicas Socioculturales de Género.....	138
5.5	Recapitulación.....	141
CAPITULO	ESPAÑOL ACADÉMICO: FUNCIONES	
VI	COMUNICATIVAS.....	142
6.1	Debate.....	144
6.2	Entrevista.....	147
6.3	Informar una Noticia.....	149
6.4	Presentación Oral.....	149
6.5	Saludar en Contexto Académico.....	151
6.6	Narrar una Leyenda.....	153
6.7	Describir un Animal, una Persona u Objeto.....	154
6.8	Imitar un Personaje.....	156
6.9	Preguntar y Dar Información Personal.....	157
6.10	Dialogar en Parejas Sobre un Acontecimiento.....	158
6.11	El Trabajo Colaborativo y la Participación en Clase.....	161
6.12	Dificultad del Español con Fines Académicos en los Estudiantes.....	163
6.13	Recapitulación.....	177
CAPITULO VII	RETOS E INTROSPECCIÓN DE LA PRÁCTICA	
	DOCENTE.....	178
7.1	Planeación.....	178
7.2	Diseño y adaptación de materiales y actividades.....	179

7.3	Instrucciones.....	181
7.4	Retroalimentación.....	184
7.5	Monitoreo.....	186
7.6	Recapitulación.....	187
CAPITULO VIII PROPUESTA DIDÁCTICA: ACTIVIDADES PARA LA		
ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO L2.....		188
8.1	Debate.....	190
8.2	Entrevista.....	194
8.3	Informar una Noticia.....	198
8.4	Presentación Oral.....	202
8.5	Saludar en Contexto Académico.....	206
8.6	Narrar una Leyenda.....	210
8.7	Describir un Animal, una Persona u Objeto.....	214
8.8	Imitar un Personaje.....	219
8.9	Preguntar y Dar Información Personal.....	223
8.10	Dialogar en Parejas Sobre un Acontecimiento.....	227
Conclusiones.....		231
Referencias.....		236
Anexos.....		247
Lista de Anexos		
Anexo 1: Planes de Clase.....		248
Anexo 2: Esquema de Planeación de Secuencias Didácticas.....		250
Anexo 3: Diagnóstico Sociolingüístico.....		253
Anexo 4: Una Muestra de Hoja de Observación.....		254
Anexo 5: Una Muestra de Hoja de Observación de mi Práctica.....		255
Anexo 6: Transcripción de Entrevista a una Maestra de Tsotsil.....		256
Anexo 7: Una Muestra de Formato de Entrevista.....		257
Anexo 8: Diario del Docente.....		259

Anexo 9: Fotografías de la Vida en el Aula.....	260
Anexo 10: Una Muestra de Transcripción de Clase y Entrevista.....	261
Anexo 11: Entrevista docente.....	262
Anexo 12: Evaluación diagnóstica.....	263

Lista de Fotos

Foto 1: Panorama de Dolores

Foto 2: Camino rumbo a San Cristóbal de las Casas

Foto 3: Casa de Salud y Agencia Rural

Foto 4: Escuela Primaria Bilingüe "5 de Febrero"

Foto 5: Centro de Educación Preescolar

Foto 6: Alumnos de Dolores

Foto 7: Traje típico de Chamula

Foto 8: Artesanías (blusas y pulseras) elaboradas por mujeres tsotsiles de Dolores

Foto 9: Uniforme Escolar

Foto 10: Traje típico de Mitontic

Foto 11: Escuela Primaria Bilingüe "5 de febrero"

Foto 12: Estudiantes en clase de español

Foto 13: Estudiantes trabajando en equipo

Foto 14: Clase de lectoescritura a niños del grupo B

Foto 15: Alumnos realizando una dinámica

Foto 16: Alumnos jugando en un Debate

Foto 17 y 18: Alumnos participando en colegiado

Foto 19: Alumnas aisladas de los demás estudiantes

Foto 20: Estudiantes participando de manera oral

Foto 21: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Entrevista

Foto 22: Alumnos elaborando su propio material

Foto 23: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Diálogo entre docente y alumnos

Foto 24: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Dinámica de preguntas

Foto 25: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Informar una noticia

Foto 26: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Exposición oral
Foto 27: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Saludos académicos
Foto 28: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Descripción
Foto 29: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Imitando un personaje
Foto 30: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Preguntar y dar información personal
Foto 31 y 32: Diálogo entre alumnos
Foto 33: Trabajo colaborativo: Textos expositivos: Mural
Foto 34 y 35: Juegos y dinámicas para promover la habilidad oral
Foto 36: Alumnos centrando su atención en el visualizador
Foto 37, 38 y 39: Juego de roles con tipos de saludos
Foto 40 y 41: Reafirmando instrucción de actividades
Foto 42 y 43: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Retroalimentación
Foto 44: Interacción entre alumnas-docente: Diálogo
Foto 45 y 46: Competencia Comunicativa: Monitoreo y apoyo entre alumnas.

Lista de Extractos

Extracto 1: Diario de clase
Extracto 2: E/2 docente 2: dificultades de los alumnos en clase de español, 2019
Extracto 3: E/1 docente 1: utilidad del español, 2019
Extracto 4: Observación E. 01
Extracto 5: Transcripción de clase: juego de preguntas
Extracto 6: Transcripción de clase: elicitación (uso de preguntas)
Extracto 7: Observador externo: práctica sociocultural sobre género
Extracto 8: Diario de clase (uso de la L2 en la entrevista)
Extracto 9: Transcripción de clase: Elicitación de preguntas en la L2
Extracto 10: Transcripción de clase: Entrevista
Extracto 11: Transcripción de clase: Textos expositivos
Extracto 12: Transcripción de clase: Saludos académicos
Extracto 13: Diario del docente: Narración de leyenda
Extracto 14: Transcripción de clase sobre descripciones

Extracto 15: Transcripción de clase: Imitar personajes académicos
Extracto 16: Transcripción de audio: Evaluación oral en la L2
Extracto 17: Diario de clase: Trabajo colegiado
Extracto 18: Transcripción de clase: Trabajo Colegiado
Extracto 19: Diario de clase: Dificultad para usar la L2
Extracto 20: Transcripción de clase: Dificultad para usar la L2
Extracto 21: Transcripción de clase: Alumnos participando en la L2
Extracto 22: Entrevista Docente 5: Utilidad del español con fines académicos
Extracto 23: Diario del docente: Saludos académicos
Extracto 24: Transcripción de clase: Elicitación de la L2 (descripciones)
Extracto 25: Transcripción de clase sobre instrucciones
Extracto 26: Diario de clase: Retroalimentación de los alumnos sobre actividades en la L2

Lista de Figuras

Figura 1: Teoría de Iceberg cultura profunda.
Figura 2: Mapa Tsotsiles/ Tzotziles.
Figura 3: Mapa de Teopisca, Chiapas
Figura 4: Programa de Estudios 5° grado 2011
Figura 5: Libro de Texto de Español de 5°.
Figura 6: Ciclos de los procesos de esta investigación
Figura 7: Codificación y categorización para la triangulación de la información
ciclo 1
Figura 8: Codificación y categorización para la triangulación de la información
ciclo 2
Figura 9: Ciclo 1 y ciclo 2: Triangulación de datos
Figura 10: Guía de Entrevista personal de pares

Lista de Tablas

Tabla 1: Variaciones dialectales del tsotsil y los municipios en donde se hablan
Tabla 2: Modelos de competencia comunicativa
Tabla 3: Eventos comunicativos

Tabla 4: Esquema de planeación de secuencias didácticas

Tabla 5: Códigos preliminares del ciclo 1

Tabla 6: Total de técnicas implementadas en el ciclo 1

Tabla 7: Total de técnicas implementadas en el ciclo 2

Tabla 8: Categorías y códigos de ciclo 1 y 2

Tabla 9: Actividades diseñadas con funciones comunicativas

Lista de Esquemas

Esquema 1: Organización de los alumnos para actividades comunicativas

Lista de abreviaturas y acrónimos

Análisis Contrastivo (AC)

Dirección General de Educación Indígena (DGEI)

Español para Fines Académicos (EFA)

Español como Lengua Extranjera (ELE)

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)

Lenguas con Fines Académicos (LFA)

Lenguas para Fines Específicos (LFE)

Lingüística Aplicada (LA)

Secretaría de educación Pública (SEP)

Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL)

INTRODUCCIÓN

La enseñanza del español con fines académicos en un contexto bilingüe es un estudio que se considera viable debido a la situación diglósica que se vive en las comunidades indígenas en Chiapas. De acuerdo con Hamel y Muñoz (1981, p.127) “el español [...] va remplazando a las lenguas indígenas en su extensión geográfica y en su valor funcional”.

A. Planteamiento del problema y justificación

Mi interés por investigar sobre el desarrollo de las habilidades lingüísticas en la expresión oral con fines académicos en español para alumnos de 5° grado de educación primaria bilingüe surgió después de un acercamiento que tuve como observadora en una escuela bilingüe ubicada en una comunidad tsotsil llamada Dolores, Municipio de Teopisca; Chiapas. Los alumnos que ingresan a la primaria ingresan a la escuela con una baja competencia comunicativa en español y poco a poco van desarrollando la competencia de manera paralela con los contenidos de las materias que cursan. Esta misma situación se observó que sucedía con otros estudiantes de otro contexto escolar, cuando una de nuestras participantes de este estudio daba sus clases en la escuela primaria de Betania, Teopisca, Chiapas.

Durante la observación de una clase de quinto grado, pude notar que la mayoría de los alumnos interactúan entre ellos en tsotsil, la cual es su lengua materna. Se percibía que sólo algunos alumnos respondían en español a las preguntas que hacía la profesora y el resto del grupo de alumnos permanecían en silencio. Fue difícil explicar que pasaba en esta clase porque lo observado puede tener diferentes interpretaciones sino conocemos bien el contexto escolar ni a los actores principales de la clase. Sin embargo, por las expresiones faciales de los alumnos pude percibir que tenían confusión de lo que explicaba la profesora. Se observaba muy poca participación en clase y los alumnos sí platicaban o se preguntaban entre ellos en su lengua materna. Por tal motivo, me interesó profundizar mi investigación en este contexto escolar y saber que pasaba con estos estudiantes de 5° grado de educación primaria bilingüe y decidí enfocarme en fomentar la competencia comunicativa en español con fines académicos.

Canale y Swain (1980 en Lomas, 2014) afirman que “La competencia comunicativa es entendida como los sistemas subyacentes de conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación (por ejemplo, conocimiento del vocabulario y habilidad de usar las convenciones sociolingüísticas de una lengua dada)” (p.50). Como docentes de lenguas necesitamos crear oportunidades en clase para que los alumnos se comuniquen en la lengua que aprenden y así puedan realizar las distintas tareas académicas que se les asigne.

He observado que a lo largo de la estancia de los alumnos en la escuela primaria pueden hacer uso del español de manera básica principalmente para responder preguntas del profesor. Cuando ellos ingresan a la secundaria se asume que manejan el español igual que los alumnos hijos de hablantes no indígenas; sin embargo, no están lingüísticamente listos para cumplir con las exigencias de la secundaria porque no desarrollan el español académicamente en los términos descritos por Lomas (2014) “que el niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos del habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros”(p.43); consecuentemente es notable el atraso académico, dificultando cada vez más la comprensión de los contenidos escolares hasta llegar al rezago o baja escolar de algunos estudiantes. Por ello es indispensable la enseñanza del español como segunda lengua desde el aula con fines académicos.

Cabe aclarar que no estoy sugiriendo que no se use la lengua indígena, lo que estoy diciendo es que se debe procurar un balance en el desarrollo de ambas lenguas porque considero necesario que los alumnos tsotsiles desarrollen la habilidad oral en la L2 como señala el plan de estudios de la Dirección General de Educación Indígena (2011) que advierte que el estudio sistemático del español como segunda lengua es una condición indispensable para fortalecer el desempeño escolar de niños y niñas tsotsiles, y así facilitar su acceso a los niveles educativos superiores.

La enseñanza del español con fines académicos se refiere a guiar al alumno en el uso del discurso académico del español (describir procesos, instrucciones, procedimientos, entrevistas, opiniones, exposiciones, juegos de roles, expresar necesidades entre otras acciones) y en la dimensión pragmática de las situaciones comunicativas del ámbito

educativo (Vázquez, 2004). Esta autora, promotora del proyecto ADIEU, ha definido la enseñanza de la lengua con fines académicos como “una disciplina que investiga las características de los géneros académicos [...] con el objetivo de facilitar a personas no nativas de una lengua en la adquisición de destrezas que les permitan cumplir con éxito tareas propias” (p.1130).

Al respecto, Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. 1994 (Citado en Benito 2016) señalan que “ya no se concibe la clase de lengua como un espacio físico en el que se aprenden contenidos, sino que se entienden, también, como un escenario comunicativo donde los niños hablan, escriben, leen, interactúan, se divierten [...]” (p.14). Tan es así que la expresión oral y escrita de los alumnos debe reflejar sus emociones, pensamientos e ideas en toda actividad que realizan con su entorno interactuando y disfrutando su comunicación en el ámbito social. Es relevante resaltar que para que se desarrolle esta competencia comunicativa en los estudiantes debe retomarse los parámetros socioculturales. Al respecto, Reyzábal (2012) afirma que:

Para una comunicación eficaz deben tenerse en cuenta las costumbres sociales, los hábitos culturales y las variantes psicológicas propias de cada momento y circunstancia. La competencia comunicativa suele incluir la lingüística, pero al ser más amplia (considera los parámetros socioculturales) resulta fundamental para subrayar, negociar, intercambiar, reforzar o, incluso, negar significados que el mensaje verbal puede enunciar correctamente, pero, a veces, inadecuadamente. La competencia comunicativa se basa en la experiencia grupal y en las emociones, necesidades y motivaciones del propio sujeto; por ello, requiere un cúmulo de destrezas extralingüísticas relacionadas entre sí, pues conlleva saber en cada momento cómo comunicarse, con qué lenguaje, código o registro; incluso saber cuándo callar en nuestros intentos por entablar contacto con los demás, exige dominio tanto de normas (por ejemplo, las de cortesía), actitudes y valores como destrezas y habilidades o conocimientos formales. (p.68)

Estos conocimientos, habilidades y actitudes pueden transformarse en actividades orales en el aula que permita al estudiante negociar, intercambiar, argumentar entre ellos de manera espontánea, adecuada, a la situación comunicativa que se les presente. Esto resulta fundamental en el contexto áulico, pues son justamente estas habilidades las que el niño requiere para poder responder a las expectativas de una clase, objetivo de una educación bilingüe.

Álvarez y Parra (2015) afirman que “es importante reconocer que manejar un amplio vocabulario y estar capacitado para utilizar el léxico de una lengua con precisión y propiedad

es fundamental para obtener resultados académicos satisfactorios” (p.12). Esta idea sustenta que el uso adecuado y amplio del lenguaje facilita realizar las tareas académicas dentro del salón de clases de los alumnos siempre y cuando los docentes implementen diversas estrategias que faciliten el aprendizaje de una segunda lengua.

La enseñanza del español con fines académicos tiene como intención que la lengua se utilice para explicar, describir, ejemplificar, opinar, evaluar, debatir, negociar e interactuar entre el profesor y los estudiantes durante las clases. Por ejemplo, en la distribución de turnos, determinación de reglas, captar y llamar la atención o para participar en las actividades didácticas. Son los propios alumnos y los profesores los que deben resolver muchos de los problemas lingüísticos que surgen en el uso de la lengua con fines académicos.

Es indispensable que como maestros conozcamos cómo diseñar o adaptar materiales de enseñanza y aprender a implementarlos adecuadamente, dándoles vida y significación, de tal manera que proporcione al estudiante una variedad de experiencias, y le facilite la aplicación de su aprendizaje en la vida real. Morales, (2012) define por material didáctico:

Al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido. (p.10)

Es decir, los materiales didácticos bajo esta perspectiva juegan un papel primordial dentro de la enseñanza-aprendizaje, es por ello que no sólo pretendo desarrollar y favorecer la enseñanza del español como segunda lengua a través de las diversas actividades de aprendizaje en clase; como subrayar, analizar, sintetizar, indagar, cuestionar, reflexionar, debatir en los diferentes materiales que se proyecten y convertir la información vertida en un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes relativas a la materia trabajada, sino que también deseo que los estudiantes desarrollen sus habilidades comunicativas de la mejor manera posible, para que cuando ingresen a la secundaria, tengan mejores oportunidades de resolver cualquier situación académica que sus maestros les planteen en clase, tanto en su lengua materna como en español. Cabe mencionar que mi práctica docente en este centro educativo no tiene la intención de castellanizar, sino todo lo contrario favorecer ambas lenguas desde la práctica social del lenguaje.

B. Objetivo General

Evaluar actividades de español con fines académicos que promuevan el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes de 5° grado de una escuela primaria bilingüe.

Objetivos Específicos

- ❖ Investigar cuál es la situación sociolingüística de los estudiantes de 5° grado de educación primaria bilingüe.
- ❖ Explorar y reflexionar en qué tipo de actividades comunicativas interactúan los estudiantes.
- ❖ Diseñar, adaptar e implementar diferentes tipos de actividades de español con fines académicos que promuevan el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes de 5° grado de una escuela primaria bilingüe.

Preguntas de investigación

- ❖ ¿Cuál es la situación sociolingüística de los estudiantes de 5° grado de educación de una escuela primaria bilingüe?
- ❖ ¿En qué tipo de actividades comunicativas se involucran los estudiantes?
- ❖ ¿Qué tipos de actividades de español con fines académicos promueven el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes?

C. Panorama general

Esta investigación está dividida en los siguientes 6 capítulos:

En el capítulo I de esta tesis se aborda la importancia de *la lengua y cultura tsotsil*, específicamente en el estado de Chiapas, también sobre la comunidad de estudio, llamada Dolores y un panorama de su cosmovisión y prácticas socioculturales, sus usos y costumbres, vestimenta y religión. Esto permite conocer parte de la vida de la cultura y lengua tsotsil de los estudiantes para entender sobre sus prácticas socioculturales actuales.

En el capítulo II se introduce *la enseñanza del español como segunda lengua*, así como conceptos relacionados con la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua en las escuelas primarias bilingües en Chiapas, y de la enseñanza del español como segunda lengua en contextos indígenas, al igual que el enfoque de enseñanza del español que establece la Secretaría Educación Pública como asignatura obligatoria y los contenidos que se cubren a través del libro de texto.

En el capítulo III se presenta conceptos relacionados con las actividades comunicativas con fines académicos como *la competencia comunicativa y el quehacer docente* tales como los siguientes: el diseño de plan de clases, la selección de estrategias para la enseñanza de la L2, el manejo de instrucciones, la formulación de preguntas y por último el diseño y adaptación de materiales y actividades orales.

En el capítulo IV se integra la aproximación a *la metodología de esta Investigación*, en donde se expone el paradigma cualitativo, método y la postura como investigador de mi propia práctica docente. Además, se describe el contexto, al igual que los participantes involucrados de esta investigación. Así como las estrategias metodológicas, las técnicas aplicadas y los procedimientos de recolección de datos que emergieron durante los dos ciclos de este estudio. También se presentan cómo emergieron los códigos y categorías para la reducción de datos y finalmente se presentan los problemas éticos considerados en este trabajo.

Los capítulos V, VI y VII se hace *la presentación, análisis e interpretación de los datos en donde se evidencian* los resultados obtenidos del primer y segundo ciclo de investigación que surgieron de las propias voces de los participantes. Además, se aborda la situación lingüística de los estudiantes, sus manifestaciones del español en clase, la interacción docente-estudiantes y las prácticas socioculturales de género. También sobre *los hallazgos sobre las actividades* que permitieron el desarrollo de la habilidad oral en los estudiantes, el trabajo colaborativo y la participación en clase y sobre la dificultad del español con fines académicos en los estudiantes. Finalmente, se *explica las dificultades y retos del docente* en el diseño, adaptación, implementación de las actividades orales del español con fines académicos en los estudiantes, que hicieron posible el logro de los propósitos planteados en esta investigación.

Por último, en el **capítulo VIII** se ofrece una *propuesta didáctica* basada en un set de actividades para la enseñanza del español como L2 con fines académicos que fueron ya evaluadas su efectividad. Esta propuesta está dirigida a cualquier docente bilingüe de educación indígena que desee retomar en sus clases de segunda lengua estas actividades orales. Del mismo modo, se presentan las conclusiones finales derivadas de la realización de esta investigación.

CAPÍTULO I UN ACERCAMIENTO A LA LENGUA Y CULTURA TSOTSIL

Introducción

En este capítulo se hace una aproximación conceptual sobre los sustentos teóricos que fundamentan este estudio. El interés se centra en las prácticas culturales, las vivencias y la cosmovisión de los tsotsiles. También se hace el vínculo de estos componentes con los procesos de enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua, sobre todo, enfatizando el papel de la cultura que siempre está ligado a las funciones de la lengua.

1.1. Lengua y Cultura Tsotsil en Chiapas

La diversidad cultural existente en Chiapas juega un papel importantísimo para nosotros sus habitantes porque a través de sus riquezas patrimoniales y culturales que se manifiestan por medio de sus prácticas sociales, lenguas, música, tradiciones, costumbres, comida nos da identidad. Para Bodley (1994) la cultura es todo lo que las personas hacen, piensan, crean y se refleja mediante el lenguaje verbal y no verbal.

La lengua tsotsil o tzotzil, pertenece a la familia maya occidental; el vocablo tsotsil deriva de *sots'íl vinik*, que significa "hombre murciélago" (Obregón, 2003, p.5). Según Aubry (en Vázquez, 2010), la palabra tsotsil no existe en tsotsil, es decir, los hablantes no utilizan esta palabra para identificarse; sino más bien se nombran *bats'i viniketik antsetik*, (hombres verdaderos) y para identificar su lengua utilizan la palabra *bats'ik'op* (lengua verdadera). En el siguiente cuadro podrá verse la distribución municipal de las variantes dialectales del tsotsil en Chiapas.

Denominación	Municipios en donde se habla
Bats'ik'op del Este alto	Huixtán y Las Margaritas (Nuevo Huixtán)
Bats'ik'op del Noreste	Aldama, Chalchihuitán, Chenalhó, Mitontic y Pantelhó
Bats'ik'op del Norte bajo	Acala, Totolapa y Venustiano Carranza

Bats'ik'op del Centro	Chamula, Las Margaritas y Teopisca
Bats'ik'op del Este bajo	Berriozábal, Ixtapa, San Lucas y Zinacantán
Bats'ik'op del Norte alto	Amatán, Bochil, El Bosque, Huitiupán, Ixhuitán, Jitotol, Larráinzar, Ocozocoautla de Espinosa, Pueblo Nuevo Solistahuacán, Sabanilla, San Andrés Duraznal, Santiago El Pinar, Simojovel y Soyaló
Bats'ik'op de los Altos	San Cristóbal de Las Casas

Tabla 1: Variaciones dialectales del tsotsil y los municipios en donde se hablan. (Pérez, 2017, p. 19)

De acuerdo al Censo de Población y Vivienda 2010, del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), esta lengua ocupa el segundo lugar con mayor número de hablantes en Chiapas, con un total de 393,272 hablantes (Gómez, 2015, p.18). Debido a que los municipios y comunidades de habla *Bats'ik'op*, colindan con algunos otros municipios donde se hablan otras lenguas indígenas como el tselal; laktyañ, Ch'ol, o el español, existen hablantes tsotsiles bilingües e incluso trilingües (Gómez, 2015, p.18).

De acuerdo al Censo de Población y Vivienda del año 2010 (en Secretaría de Hacienda, 2012), la población indígena bilingüe total en la zona de los Altos, que tiene el español como su segunda lengua, ascendía a 200,557 personas.

Desde la época colonial comenzó un movimiento de colonización, donde la escritura cobró importancia ya que sería usada como instrumento de estudio. No obstante, se puede percibir como imposición, a través del uso del alfabeto latino, dejando por un lado el uso e instrumentación de códigos o glifos propios de la cultura maya (Gómez, 2015). Como consecuencia, el tsotsil es una lengua que se ha transmitido, principalmente, a través de la oralidad. Álvarez (2011), señala que la tradición oral es un arte de composición de la lengua que tiene la finalidad de transmitir conocimientos históricos, culturales y valores ancestrales profundamente relacionados con la espiritualidad de los pueblos.

¿Cómo entender la cultura?, la cultura es un concepto que ha sido abordado en distintos campos del conocimiento como en la antropología, la sociología, entre otros. Actualmente es común escuchar la alusión a este concepto en distintas áreas cuando se pretende abordar la praxis y las significaciones de distintos grupos. Al respecto Geertz (2003) afirma que:

...la cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida (p. 88).

Entonces, el concepto de cultura está relacionado con las formas de ver la vida o el mundo de cada lugar y de un grupo social. Además, tiene una carga de significados que se transmiten de generación en generación, para formar conocimientos y actitudes frente a la vida. De acuerdo con González (2012), la cultura debe ser entendida “como una visión del mundo que se adquiere en parte junto con la lengua, que determina los comportamientos tanto lingüísticos como no lingüísticos de los hablantes” (p. 89).

De esta forma, lengua y cultura es un binomio que no se puede separar dado que estos elementos son interdependientes; y juntos determinan la vida del ser humano. Dicho de otro modo, la cultura es transmitida a través de la lengua; y la lengua integra elementos que surgen de la cultura. Cada concepto de un sistema lingüístico está determinado por las creencias culturales de los hablantes que lo usan y tales creencias permanecen siempre que la lengua siga en uso.

La cultura da sentido a la vida cotidiana de las personas a través de los elementos que configuran los aspectos socioculturales, puesto que el componente cultural contribuye a la formación de las prácticas sociales cotidianas de los hablantes tsotsiles y que deben ser comprendidas por los aprendientes de una nueva lengua. En este sentido Giménez (1996), expone que “la cultura es el conjunto de signos, símbolos, representaciones, modelos, actitudes, valores, etcétera, inherentes a la vida social” (p.13).

De igual manera, Alonso et al. (2013) aseveran que la cultura es:

...una obra colectiva producto de la convivencia social de un pueblo determinado; es el fruto histórico de la dinámica social desencadenada desde su origen hasta el tiempo actual. Asimismo, como ningún pueblo del mundo vive totalmente aislado, la cultura es también resultado de las relaciones sociales entre pueblos diferentes (p.65).

De esta manera, la cultura se entreteje a nivel interno y externo porque se obtienen condiciones a partir de las relaciones sociales entre pueblos. Desde luego, la capacidad humana tiende a adaptarse y los individuos asimilan las diversas prácticas sociales de los

entornos en donde se encuentren, fomentando el intercambio de ellas. Por otra parte, Miquel y Sans (1992) clasifican la cultura en tres tipos: Cultura con *mayúsculas*, *cultura* (a secas) y *kultura*. La primera se refería a los productos sancionados por la sociedad; la segunda a la cultura de lo cotidiano, y la tercera; a aquella cultura más marginal, más ceñida a la moda y a las minorías (p. 4).

Concordamos con Miquel y Sans (1992) con respecto a su clasificación propuesta. Como podemos comprender la cultura con mayúscula integra todas esas manifestaciones que todos conocemos a nivel nacional e internacional, es decir, son las manifestaciones más cercanas a las bellas artes por lo que también podríamos considerarla como una cultura estándar; mientras que la cultura con minúscula o a secas, es aquella que se necesita conocer para poder interactuar comunicativamente en un cierto contexto o lugar. Ese tipo de cultura engloba aquellas manifestaciones que corresponden al vivir cotidiano de las personas. Es en este tipo de cultura es donde se sitúa nuestro trabajo de investigación. Por último, la cultura con k, que se refiere a una subcultura, es decir, a una cultura de un cierto grupo de personas que tienden a utilizar el mismo lenguaje y crear manifestaciones culturales particulares.

Carrillo (2019) señala que la definición de cultura en la enseñanza de lenguas que está relacionada con dos expresiones, cultura con “C” mayúscula, o también llamada cultura formal, y con “c” minúscula, o llamada también profunda. Esta última incluye los aspectos rutinarios de la vida, como la forma en que las personas se saludan entre sí, se visten, lo que comen y sus innumerables hábitos diarios. “La cultura “c” abarca todo, como una forma de vida total, por lo que la Cultura con “C” es necesariamente parte de la cultura “c”. Una persona culta (“C” mayúscula) conoce los puntos más sutiles de las costumbres, y puede distinguir entre lo común y lo refinado” Carrillo, 2019 (p. 39).

La dicotomía de Halverson (1985, citado en Carrillo, 2019) referente a la cultura con “k”, hace alusión a una subcultura, se refiere al tipo de conocimiento que es empleado en contextos precisos, como el argot perteneciente a ciertos sectores de la población; *kultura* designa los usos y costumbres que se diferencian del estándar cultural y no son compartidos por todos los individuos. A este tipo de cultura Miquel y Sans (1992) lo explican como “cultura epidérmica”.

La cultura se ve representada en la figura 1 en dos partes a través de la teoría del iceberg. Una de sus partes es la parte visible de lo que se percibe a simple vista como las formas de hablar, los gestos y el lenguaje corporal que es el reflejo de la cultura superficial. La parte no visible es una de las características principales del iceberg porque es la cultura profunda como son las percepciones, creencias, valores y actitudes que orientan la visión del mundo. Las comunidades se describen como contextos sociales, circunstancias y grupos en los que las prácticas culturales pueden ocurrir. Esta es la sección oculta bajo la superficie de un iceberg de una cultura, parte primordial y significativa, no vemos más allá de lo que comúnmente se observa a simple vista (véase figura 1).



Hall (1976) en su libro *Más allá de la Cultura* expone la analogía del iceberg para presentar aquello que rodea a la cultura. Se trata de una metáfora que los interculturalistas utilizan de manera recurrente en sus mensajes: si la cultura de una sociedad fuese un iceberg, entonces se tendrían dos partes, la parte visible y la no visible (la parte más determinante). Denota la importancia de percibir a la cultura en su profundidad.

Como profesores de lenguas necesitamos centrarnos más en los aspectos de la cultura menos perceptibles, de manera que tanto nosotros como nuestros alumnos; nos conscienticemos a no juzgar o criticar por lo que vemos y tratar de sensibilizarlos a aquello que no entiendan de la cultura meta.

Moran (2001), nos dice que las prácticas son las acciones e interacciones individuales o colectivas que ocurren entre los miembros de una sociedad. Las prácticas incluyen el lenguaje, la comunicación, la expresión propia y el uso de los productos. Éstas pueden ser verbales o no verbales, e implican las diversas posibilidades de interpretación, refiriéndose a la lengua que es parte primordial de la cultura.

Coincidiendo con Signoret (2014) en cuanto a su afirmación de que “la lengua es un sistema convencional de signos verbales arbitrarios que sustenta la expresión del pensamiento, de las emociones, de la información, el acceso al conocimiento y el desarrollo de la cultura” (p.107). De esta manera, la lengua y cultura hacen un vínculo para transmitir la cultura puesto que cada elemento en tsotsil posee carga cultural y tiene funciones socio pragmáticas específicas, tal como lo establecen Sánchez, Velasco, Guzmán, Martínez y Gómez (2011), porque toda lengua:

... juega un papel importante en los distintos ámbitos de la vida social... es el instrumento simbólico mediante el cual organizamos nuestro entorno también es un sistema de signos de comunicación articulados entre sí para transmitir ideas, pensamientos, conocimientos, formas de conducta moral entre la familia y miembros de la comunidad...En la vida diaria usamos la lengua con diversas funciones reales; con ella pedimos, ordenamos, organizamos, explicamos, ... Investigamos, informamos, jugamos, cantamos y sabemos bien qué expresiones empleamos para cada una de las funciones ya sea en forma oral o escrita (p. 4).

Por tal motivo, esta perspectiva es la que debemos promover en la enseñanza porque la lengua desempeña un papel importante en la vida social de las personas, la SEP (2008) al respecto formula que:

...es un elemento fundamental para transmitir y comunicar la cultura, porque es una herramienta del pensamiento, un medio de comunicación y expresión, al tiempo que constituye la memoria histórica de cada una; desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la vida sociocultural del individuo (p. 19).

Como hemos podido establecer en esta discusión, el constructo de cultura es amplio y variado; además integra manifestaciones muy específicas según desde la óptica que se aborde. Ahora bien, lo más interesante para la enseñanza se sitúa en mostrar la cultura cotidiana de una comunidad porque es allí en donde se encuentran los referentes que permite la interacción entre individuos. En este sentido, al enseñar lengua, ya sea como L2 o LE, debemos tomar en cuenta esos componentes culturales para potenciar la competencia

comunicativa de los estudiantes. Es por ello que presentamos de manera más detallada, las características del grupo tsotsil las cuales desarrollamos a continuación.

El estado de Chiapas es uno de los lugares con una gran riqueza e invaluable cultura, algunas más grandes que otras, pero finalmente todas son importantes que nos dan una identidad reconocidas inclusive a nivel nacional. Para los tsotsiles, al igual que para cualquier otro grupo, nuestra lengua es un elemento muy valioso e importante porque con ella comunicamos y transmitimos de generación en generación nuestras historias, vivencias, conocimientos, pensamientos y sabidurías. Además, ahí nacen las palabras sabias de la “educación y formación para la vida y la llegada de *ch’ulel*, lo cual se da de manera oral de generación en generación” (Velasco, 2012, p.105).

Fernández et al. (2006) plantean que una de las características importantes de la región de los altos, es que en su interior habitan cerca del 69% del total de la población tsotsil del país y una tercera parte de los tseltales. Esto indica que en la región altos de Chiapas se concentra principalmente los grupos etnolingüísticas tsotsil y tseltal, los cuales representan un poco más del 34% y 65% del total de la población indígena en la región, mientras que el 1% restante corresponde a la etnia ch’ol. Ruíz (2016, p.42). (Véase figura 2).

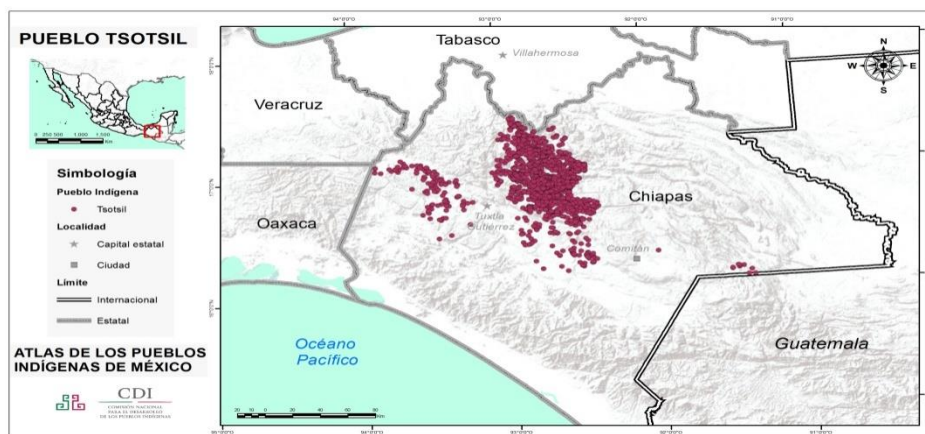


Figura 02. Mapa Tsotsiles/ Tzotziles. CDI/2018

Los grupos tsotsiles habitan en lugares muy variados, desde los altos bosques de coníferas, como pino y encino, hasta regiones de clima subtropical, e incluso en la selva (Obregón, 2003). Actualmente se siguen expandiendo en otros lugares debido a situaciones diversas, entre los cuales han sido por desplazamiento por cuestiones religiosas, uno de ellos son los

habitantes de la comunidad de Dolores, que existen dos grupos de tsotsiles que los identifican por sus variantes lingüísticas, vestimenta, religión, entre otras prácticas socioculturales. Ellos son provenientes de lugares diferentes tales como: Chamula y Mitontic. Algunos otros por situaciones de emparentamiento conyugal, como en el caso de la localidad de Dolores, muchos habitantes de los alrededores como Betania, Jardín del nuevo Edén también tsotsiles han llegado a vivir en este lugar de Dolores.

La causa por la cual estos habitantes ocupan estas tierras surge desde la época colonial, cuando los conquistadores españoles se apropian de las mejores tierras del área, forzando a los indígenas a asentarse en las tierras más altas y frías (Ruíz, 2016). Es muy notable esta distinción, puesto que muchos de los grupos indígenas viven en lugares muy marginados en los alrededores de las grandes montañas de nuestro estado de Chiapas. Además, estos eventos originaron una marginación muy identificada en la estructura social entre los ladinos (no indígenas) y los indígenas, donde fue notorio la pertenencia de un individuo a un grupo o al otro (Obregón, 2003).

A causa de esta distinción, los grupos indígenas marcaron a los ladinos con la palabra *Caxlan* para identificar o referirse a las personas que los desplazaron tiempo atrás en la época colonial. De los Santos (2008) nos dice “que el término *caxlan*, como la palabra que los indígenas utilizan para referirse a los ladinos, o a los otros (p.34)”. Otro de los autores nos hace referencia a la palabra *caxlan*, como aquel que habla “castilla o castellano” (Bermúdez, 2011).

Hoy en día somos producto de una mezcla denominada mestizaje, surgiendo dentro de ella la educación bilingüe consistiendo en la enseñanza del español en contextos indígenas, aunque no de manera oficial por la Carta Magna. Han existido avances en cuanto a procesos de revitalización de las lenguas indígenas. Ha crecido el interés por parte de una minoría de tsotsil en querer desarrollar el sistema de escritura de su propia lengua. Ahora podemos encontrar algunos escritos en tsotsil tales como: poesía, mitos, leyendas, manuales de enseñanza, diccionarios, lista de vocabularios, entre otros.

Mediante la literatura tsotsil se transmite conocimientos que nos evocan el acontecer histórico y cultural del grupo lingüístico tsotsil, y que actualmente esta producción está también compuesta de materiales didácticos instrumentados en espacios de formación: talleres de enseñanza de lenguas, en algunas escuelas primarias, secundarias y universidades (Orozco, 1994). Dándose a conocer así algunas de las escrituras en la lengua tsotsil, aunque muy limitadamente porque no se enseña la lengua materna en las comunidades indígenas, solo existe la práctica oral, la escritura queda en segundo plano.

La relevancia actual es la necesidad de un aprendizaje en la segunda lengua, esto surge desde los intereses de las personas por la situación de explotación comercial, como la región norte de Chiapas, los tsotsiles se han visto obligados a enfrentar, desde la época de la conquista, los intereses de empresarios no-indígenas (españoles y mestizos), lo que ha generado una larga tradición de organización social y de lucha en defensa de sus derechos (Obregón, 2003).

Lo anterior ha propiciado una alta movilidad en las comunidades tsotsiles, principalmente de los hombres jóvenes, debido a que les resulta imposible mantener a sus familias sólo de los recursos y dentro de sus propios contextos y municipios, generando la emigración en busca de ingresos, aunque temporalmente, pero con mejor ingreso económico para sus familiares, haciendo que en su mayoría los varones emigran a otras ciudades de México y algunos países como Estados Unidos, Canadá, entre otros.

Una de las mayores concentraciones de tsotsiles se encuentra en el municipio de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, quienes conviven con una gran diversidad de habitantes de otras ciudades de México y del extranjero. Generalmente se distinguen por sus rasgos culturales que los distinguen de los no indígenas: como es la lengua tsotsil, uso del traje tradicional, prácticas “heterodoxas” del catolicismo, formas propias de organización social y política, creencias, entre otros (Obregón, 2003).

El elemento más notorio mediante el cual se manifiesta la distinción entre los integrantes de los diversos municipios tsotsiles es su vestimenta (uso de distintos colores, diseños y tipos de prendas (Domínguez, 2010). Al igual que las distintas variantes dialectales del tsotsil distinguen también a los diversos municipios. Estas variantes pueden agruparse en cinco

grandes zonas: Chamula (caracterizada por un dialecto muy arcaico), Chenalhó, Pantelhó, Zinacantán y Huixtán. Sin embargo, para todos los tsotsiles la lengua es un componente importantísimo de su cultura que los identifica por su etnicidad.

El aprendizaje del castellano les ha permitido defenderse frente al mundo hostil, pero también ha significado, para algunos individuos, poder y control sobre el resto de sus comunidades. Las variantes dialectales diferencian a los habitantes de un municipio de los de otros; a su vez, el manejo de la lengua en sí distingue posición y grupos sociales dentro de la misma comunidad.

Los individuos con mayor dominio sobre la lengua y quienes conocen las oraciones del ritual y los mitos como ellos dicen “saben aconsejar” son respetados por el resto de la colectividad (Orozco, 1994). El ritual organizado por cada comunidad está representado por el sistema de cargos, que promueve la integración social de la comunidad indígena en varios sentidos: la participación en él define las fronteras de pertenencia a la comunidad, ya que sólo sus miembros pueden hacerlo; participar implica y expresa valores compartidos (Obregón, 2003).

Dentro de sus prácticas socioculturales, específicamente la doctrina cristiana, el culto a los santos ocupa un lugar central. El culto en cada comunidad tsotsil se centra en un santo patrón, a quien en muchos casos se considera el fundador del municipio y el protector de quienes habitan en él (Ochoa, 2013). Varias comunidades mantienen aún estas prácticas y otros lo contrario con religiones de evangélicos, protestantes, entre otros.

El santo patrono del municipio de Teopisca es el más cercano a la localidad de Dolores y es San Agustín, Santo Patrono del pueblo, ubicada frente a la plaza principal de **Teopisca**. La festividad religiosa en honor a San Agustín se lleva a cabo del 26 al 29 de agosto.

Las fiestas a los santos, cumplen un papel muy importante en la reafirmación de los lazos que unen a los integrantes de cada comunidad indígena: entre otras cosas, propician el intercambio comercial y cultural, promueven los matrimonios y permiten el establecimiento de alianzas, al igual que limar asperezas y rivalidades como la pacificación entre los habitantes.

En palabras de Castillo (2016).

A diferencia de la mayoría de los pueblos indígenas, en los que el 80% son adeptos a la religión católica, los tsotsiles arrojan porcentajes menores al 50% de catolicismo. En la población restante, se registran altas proporciones de evangélicos, presbiterianos, adventistas del séptimo día y de personas que no profesan ninguna religión (INEGI, 2010). (P.36)

El católico sincrético son una de las principales creencias tsotsiles, que significan un intento de unir dos doctrinas: se cuenta con la esencia del catolicismo, pero también se trata de recuperar algunas tradiciones rituales de la época prehispánica. Murillo (2006) reseña que aparte de esto, también hay comunidades de desplazados evangélicos. Es el caso de los habitantes de la comunidad de Dolores, algunos de sus habitantes son expulsados por cuestiones religiosas, conformados por dos variantes étnicas (Chamula y Mitontic).

Así también un punto importante a destacar es la discriminación que existe entre los mismos tsotsiles, quienes, en su mayoría, no están abiertos al cambio. Han existido muchos conflictos por cuestiones religiosas y políticas, lo que ha ocasionado fracturas internas. El problema consiste en que cuando algún indígena se decide cambiar de religión o de partido político es rechazado y expulsado de la comunidad. Inclusive se han dado casos en los que familias enteras que practican una religión diferente a la mayoría han sido expulsados de sus comunidades.

Referente a la educación escolar, generalmente los municipios cuentan con escuelas primarias, preescolar y en algunas cabeceras existe por lo menos la telesecundaria, en el caso de Dolores el Centro Educativo de Telesecundaria más cercana está ubicada en la comunidad de Betania, a escasos 10 minutos. Además, la familia es la que provee los recursos económicos para su sustento y son los primeros educadores del hogar formando parte así de la socialización e interacción fundamental de los tsotsiles.

El tipo de vivienda varía de acuerdo al nicho ecológico en el que están asentados los tsotsiles, pues actualmente van desde casas muy sencillas como de madera, hasta concreto de dos pisos. Obregón (2003) explica que algo que llama la atención es la posición o el lugar que ocupan dentro de las casas, el lado izquierdo para el femenino y el derecho para el masculino.

Esta distinción o separación se debe a cuestiones de praxis cultural de nuestras comunidades indígenas, inclusive en la escuela primaria “5 de febrero” se ve reflejado en la actitud de los mismos alumnos, por la distinción de género (no aceptan aún trabajar en equipo niñas con niños).

1.2. La Comunidad de Estudio: Dolores, Teopisca

El contexto en el que se llevó a cabo esta investigación es la Escuela Primaria Bilingüe “5 de Febrero” turno matutino, ubicada en la comunidad de Dolores, Municipio de Teopisca (ver figura 3); Chiapas, comunidad tsotsil en la zona de los Altos de Chiapas, a 25 minutos de San Cristóbal de las Casas. Se caracteriza por estar en lugares de valles y montañas, **Dolores** (ver foto 1) se encuentra a una mediana altura de 2260 metros sobre el nivel del mar. Con un 1.8 de porcentaje de población municipal. Sus límites son al norte San Cristóbal de Las Casas, al este con Amatenango del Valle, al sur con Venustiano Carranza y al oeste con Totolapa y San Cristóbal de Las Casas. En lengua náhuatl, Teopisca significa "Casa del señor rojo", se deriva de los vocablos nahoas: ten-pits-ka, que significa lugar del señor rojo.

La comunidad de Dolores, está ubicado a 10 minutos sobre la entrada de la carretera panamericana, a 100 m. aproximadamente de la carretera. Se comunica por la carretera panamericana a las ciudades de San Cristóbal-Teopisca. Se encuentra ubicado a 8.4 kilómetros, en dirección Suroeste, de la localidad de Teopisca, Chiapas a escasos 20 minutos en transporte público, de igual forma rumbo a la ciudad de San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

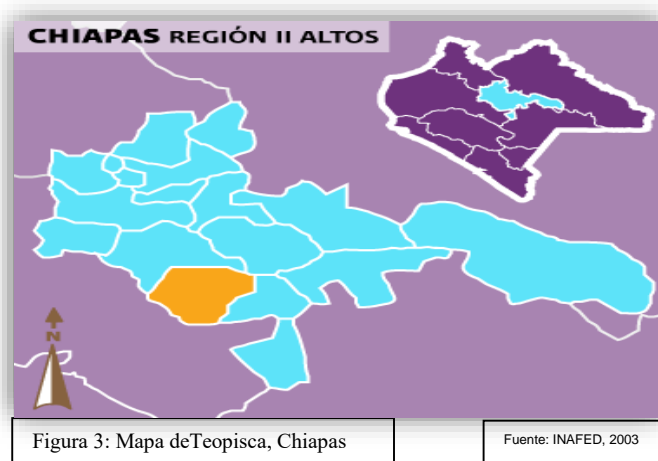


Figura 3: Mapa de Teopisca, Chiapas

Fuente: INAFED, 2003

La lengua que se habla es el tsotsil, aunque podemos encontrar hablantes bilingües quienes hablan también español con la finalidad de vender sus productos u ofrecer sus servicios en espacios institucionalizados como la escuela, comederos locales, la carretera donde se venden artesanías o productos.



Foto 1: Panorama de Dolores, Teopisca

ELG/Sep/2019

Betania es un punto estratégico por la cercanía en medio de estas ciudades. Dolores se ubica a un kilómetro aproximadamente detrás de Betania.

Fuente: PueblosAmerica.com.autor: Yamily Herrera



Foto 2: Camino rumbo a San Cristóbal de las Casas

Cuenta con una vegetación abundante y variada, entre ellos ocotes, pino, encino; de clima cálido húmedo y el suelo es muy fértil, en cuanto a las flores y frutos puedo mencionar algunos como: alcatraces, bugambilias, peras, manzanas, duraznos; algunos animales domésticos como perros, gatos, patos, gallinas, pollos y guajolotes. Además, se dedican a la agricultura y siembran frijoles, calabazas, verduras y maíz para su subsistencia económica.

La Sra. Pascuala nos cuenta sobre qué hacen cuando se enferman.

Se cuenta con una casa de salud, pero asiste una doctora una vez a la semana o a veces cada 15 días, solo llega para apoyar en cumplir con las exigencias que el programa denominado bienestar social antes próspera nos pide, realmente no da consultas, además cuenta con pocos medicamentos, por una urgencia acudimos al centro de salud de Betania, donde ahí si se tiene las atenciones de médicos de manera permanente. (Fragmento del Testimonio de la sra. Pascuala, 2020).

Esta afirmación se refleja en los contextos de otras comunidades indígenas, es una realidad, pero la mayoría de las pequeñas localidades no cuentan con asistencia médica, y por necesidades de requisitar documentos de apoyo social lo hacen de esta forma.



Foto 3: Casa de Salud y Agencia Rural

ELG/ Septiembre/2019

Testimonio de doña Pascuala (2020).

La localidad de Dolores fue fundada desde hace 32 años aproximadamente por cuatro familias tsotsiles de Chamula, quienes compraron sus tierras y comenzaron a construir poco a poco sus viviendas, eran casi 20 integrantes aproximadamente, uno de los fundadores de nombres Pedro Gutiérrez López y Pascuala Díaz Gómez. Dijeron que antes de que lo habitaran era una montaña con un aserradero, vigilado por policías. Actualmente lo integran dos grupos tsotsiles que son de Mitontic y Chamula.

En una visita en la casa del señor Antonio Rodríguez Gómez, otro de los fundadores de la comunidad de Dolores, ratificó lo anterior descrito por la señora Pascuala, dijo al señor Pedro, además expresó lo siguiente.

Yo llegué a fundar esta comunidad con otros 3 señores en el año 1986, desde entonces vivo acá, fuimos expulsados de la localidad de Mitontic, por cuestiones religiosas,

por no pertenecer a la misma religión, en este caso no soy católico, pertenezco a la religión presbiteriana, otros habitantes que vinieron a radicar después y poco a poco llegaron, son algunos de ellos expulsados también de la comunidad de Chamula, la misma razón por problemas religiosos de los demás habitantes de dichos lugares. Pero lo que recuerdo es que llevamos viviendo acá desde hace 32 años aproximadamente. Antonio (2020).

Además, el Sr. Antonio mencionó que son 20 hectáreas que corresponden a esta localidad y son 6 dueños originalmente reconocidos por los mismos habitantes y ellos son libres de comprar y vender su tierra con cualquier persona que lo quiera hacer.

De acuerdo al catálogo de localidades de la Secretaría de Desarrollo Social SEDESOL del año 2010, el número de habitantes de la localidad de Dolores es de un total de 678 habitantes, divididos entre hombres, mujeres y niños. Cerca de esta localidad a sus alrededores se encuentran Nuevo San Juan, Benito Juárez, Betania, entre otras localidades. Todos del mismo municipio, Betania es uno de los lugares con mayor extensión territorial, así como sus habitantes.

En esta comunidad de Dolores, se vive una situación diglósica porque conviven dos lenguas con el uso del tsotsil variante centro por los pobladores de este lugar y el español que va penetrando en diferentes prácticas sociales de la vida de sus habitantes. En su mayoría los habitantes hablan la lengua materna que es el tsotsil y el español como segunda lengua, que lo utilizan para comercializar sus artesanías y productos dentro y fuera de la localidad.

Unos de los lugares más cercanos para ellos en donde comercializan sus productos y artesanías son en las ciudades de San Cristóbal de las Casas y Teopisca. Por lo regular las mujeres son las que ejercen esta actividad de la comercialización, en su mayoría los hombres emigran fuera del país y a otras ciudades de México en busca de mejores salarios, siendo así las responsables directas en el cuidado de los hijos las madres de familia.

El español es tan importante para los estudiantes aprender esta lengua en la escuela primaria, debido a que para poder comunicarse con personas ajenas requieren aprender el español, que es la lengua de comunicación con las personas que no hablan una lengua indígena. Por ello los padres de familia piden a los docentes que en la educación primaria se les enseñe a hablar el español y no así en la lengua materna “tsotsil”, porque dicen que ya lo saben hablar, aunque esto es solo de manera oral. Pero por necesidades de la sociedad requieren prosperar hablando

una lengua ajena a su contexto, aunque cada vez más se expande el uso de la segunda lengua “español”, por situaciones sociales, políticas y económicas que nuestro país ejerce y esto ha invadido a las comunidades aun las más marginadas.

La mayor parte de los alumnos que acuden a estudiar a la Escuela primaria “5 de Febrero” son de escasos recursos y hablantes de tsotsil (véanse foto 4), a excepción de algunos alumnos que es notorio que están en mejor condición económica, reflejándose en su forma de vestir e interactuar.



Foto 4: Escuela Primaria Bilingüe "5 de Febrero"

ELG/Enero/2020

En su mayoría los alumnos pertenecen a Dolores, a pesar de existir comunidades aledañas a este municipio como son Betania, Benito Juárez, Nuevo San Juan, Río Jordán, entre otras localidades, cada localidad respeta su territorio y las dirigencias de sus autoridades máximas. Estos habitantes que integran los grupos de Chamula y Mitontic, son los que forman ahora la comunidad. Cabe mencionar que, en Dolores, localidad del municipio de Teopisca existe también un Centro de Educación Preescolar, sistema bilingüe que se localiza a una cuadra aproximadamente de la escuela primaria, cuenta con dos aulas y enmallado perimetral.



Foto 5: Centro de Educación Preescolar

ELG/Ener0/2019

La infraestructura de la escuela primaria cuenta con una pequeña dirección, 6 aulas de concreto, una cancha de básquet-bol con domo recién construido, dos baños para alumnos y dos baños para los docentes, no cuenta con suficiente patio y tampoco con malla perimetral, por lo que en el receso de clases los alumnos acuden a sus casas a desayunar por la cercanía que tienen de su escuela a su casa, cuando no existe el apoyo de programas de desayunos escolares por parte del gobierno del estado. Esta situación me parece fantástica, por lo que se percibe que es sano para los alumnos, ya que lejos de consumir productos chatarras, van a sus casas a consumir alimentos nutritivos que sus familias les preparan de acuerdo a su cotidianeidad en la alimentación.

Las viviendas de los habitantes van desde madera hasta concreto, al igual que el tamaño de las casas desde pequeña hasta dos pisos, unos cuantos, con cochera, otros con pequeñas tiendas o abarrotes. En si los niveles o clases sociales varían, pero si se observa familias con muy escasos recursos económicos y esto lo reflejan los alumnos en su vestimenta, útiles escolares y la falta de apoyo económico de algunos padres de familia en la escuela.

Sin embargo, el hecho de enviar a sus hijos a la escuela es loable, puesto que tienden a preocuparse para que sus hijos aprendan no sólo la segunda lengua que es el español, sino su formación académica al menos estudiando la educación primaria para que puedan satisfacer sus necesidades básicas en la sociedad.

Lo anterior afecta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, debido a que se requiere de materiales didácticos que tomen en cuenta la lengua materna de los estudiantes para trabajar y si no se cuenta con este tipo de material bilingüe, el docente cumple parcialmente con sus tareas académicas.



Foto 6: Alumnos de Dolores.

ELG/Oct/2019

1.3. Cosmovisión y Prácticas Socioculturales

En este rubro nos centramos en hacer una breve descripción y análisis de la cosmovisión de los *tsotsiles* y su reflejo en algunas de sus prácticas culturales. Al respecto, Sánchez, et al. (2011) expresa que:

La cosmovisión maya *tsotsil* y *tseltal* considera que el hombre se apropia de la naturaleza y al mismo tiempo adquiere los conocimientos mediante la interacción que establece en su entorno natural, con la misma tierra, su suelo, montañas, cuerpos de aguas, plantas, animales, hongos y minerales. Así mismo. Los seres y guardianes de los lugares sagrados, montañas y cuevas benefician al hombre, puesto que las fuerzas naturales, la energía (el sol y el calor), el viento, el agua y la tierra, son fuentes de energía y de vida que se ligan con la madre tierra y el universo (p.25).

Ciertamente, la cosmovisión de los *tsotsiles* se relaciona con la Madre Naturaleza y la educación para la vida. En nuestras familias y comunidades, los adultos nos enseñan a respetar las áreas naturales desde niños; a respetar las sagradas cuevas y no incurrir en prácticas agresivas como el arrojar basura, piedras; o no pasar al medio día cerca de la cueva, salir después de medianoche. Dichas enseñanzas nos van formando el valor de respeto hacia

la naturaleza, elemento primordial en la vida tsotsil. Además, de acuerdo con Sánchez, et al. (2011):

Territorio, cosmovisión y lengua están estrechamente ligados, porque los pueblos mayas tsotsiles y tseltales cuentan con una base territorial y sociocultural regida por seis o más sistemas de conocimientos: social; territorial; y sistemas: productivo, alimentario, lenguaje-comunicación, y concepción o cosmovisión. (p. 28).

Estos conocimientos son tan valiosos conservarlos y difundirlo al resto de la población, para poder así transmitirlos a las generaciones venideras, las cuales deben ser consideradas siempre para el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Debido a que esta forma parte de la identidad cultural de los estudiantes, en palabras de Santos (2015) plantea que:

El concepto de identidad social debe ser entendido de forma dinámica, para explorar como una persona entiende su relación con el mundo, cómo esa relación se construye a través del tiempo y del espacio, y como la persona entiende las posibilidades para el futuro (p.48).

Esta relación del lenguaje e identidad determina cómo las personas entran a las comunidades del habla específicas creando así las oportunidades de hablar, escuchar y de ser escuchadas por los demás. Entonces, la vinculación de estos sistemas, determina la especificidad de las relaciones sociales las cuales se manifiestan en las prácticas socioculturales; y estas expresan la cosmovisión, misma que nosotros entendemos desde la visión de Sánchez, et al. (2011) quien afirma que el sistema de concepción o cosmovisión se traduce en relaciones socioculturales, espirituales y simbólicas ligadas con el territorio y el universo como una forma de ser y vivir de los pueblos originarios y las comunidades rurales indígenas.

Por otra parte, es importante mencionar que muchos de los usos y costumbres de los pueblos originarios incluidos el pueblo tsotsil han sufrido cambios generados debido a la penetración y dominación de las instituciones no indígenas, desde los tiempos de la colonia hasta hoy en día. Al respecto Viqueira (2002), añade que:

Las formas de organización social y política de los pueblos indios, no son, por lo tanto, prácticas inmemoriales que hayan logrado conservarse puras desde los tiempos prehispánicos hasta nuestros días, sino que son el resultado de una dialéctica entre las instituciones impuestas, primero por la corona española y luego por los gobiernos nacionales, y la impuesta creativa de los propios indígenas ante las cambiantes situaciones históricas por las que han atravesado y que los han transformado (p. 90).

A los pueblos originarios les fueron impuestos muchas prácticas distintas, a pesar de ello, aún se conservan muchas de sus propias prácticas culturales. Como establece Viqueira (2002) “...la cultura en la que están inmersos los indígenas hoy en día es el resultado de un esfuerzo de varios siglos por sobrevivencia en situaciones muy duras de explotación y de discriminación” (p.96).

Por ello parte de la sociedad maya tseltal y tsotsil concibe a la tierra y al universo como sagrados, donde el hombre forma parte de ese universo y esto le permite establecer una interacción peculiar con la naturaleza en el aspecto material y espiritual (Sánchez, et al. 2011, p. 35). Luego entonces, la cosmovisión de los tsotsiles es la forma de concebir la vida.

Esto se traduce en las actividades cotidianas que involucran las siembras; las cosechas y la forma de alimentarse; los hábitos para vestirse; y sus comportamientos sociales. Santos (2015) comenta que las identidades sociales operan bajo las propias reglas de interacción mediante el uso de la lengua.

Además, la lengua juega un papel determinante porque la transmisión de esta cosmovisión se da a través de la tradición oral. Sobre todo, cuando llueve, los tsotsiles aprovechan las reuniones familiares, alrededor del fogón, para contarse sus cuentos, leyendas e historias ya que ellos gozan de tiempos libres limitados por el sistema de trabajo en el campo que tienen, aunque actualmente en la comunidad de Dolores, algunos hogares ya no usan los fogones de manera permanente como lo hacían antes, lo han sustituido poco a poco por estufas. Ramírez (2012) afirma que la tradición oral “facilita el intercambio y la conservación de los saberes, puesto que sustenta una parte importante de la cultura milenaria de los indígenas... la oralidad es la base de la representación de la realidad cultural de los pueblos indígenas” (p. 131).

En común acuerdo, la tradición oral ha sido uno de los recursos de nuestros ancestros mayas y de otros grupos étnicos que existen en México, así como en Chiapas, porque, como no se tuvo la oportunidad de contar con las grafías propias de nuestras lenguas, entonces los abuelos han fomentado la tradición oral para que no desaparezcan sus voces y fueran

transmitiendo sus valores de generación en generación; lo que en la actualidad aún se sigue practicando. Como ejemplo claro, los mismos alumnos narran estas afirmaciones sobre las historias vividas y cambiantes actualmente.

Coincidiendo con Alonso (2013) en cuanto a que la “comunidad indígena vive su cotidianidad de manera colectiva: las fiestas, los juegos, las asambleas, los cargos comunitarios, los rituales, auxilio a la población, seguridad, educación, entre otras actividades, las cuales se enmarcan dentro de una organización social denominada comunalidad” (p. 73). Así, los tsotsiles y como menciona Alonso tienen sus propias maneras colectivas de ser, ligadas a sus creencias cosmogónicas.

Las ceremonias y rituales tienen particulares formas de llevarlas a cabo como: el ayuno que realizan, las ofrendas, las danzas y la música para que de esta manera sean escuchados por los santos y considerados en sus peticiones. Todos los integrantes de la familia participan en danzas o en ayunos colectivos según sea el caso.

Para Alonso (2013) la comunidad tiene una forma de organización muy específica porque “...para los habitantes de las comunidades indígenas, es una forma de vida, se nace, se crece, se vive, se muere, se enseña y se aprende en la comunidad” (p.73). En efecto, la comunidad también cuida los comportamientos del individuo; y si se tiene que corregir a alguien, se hace por medio de asamblea general de sus habitantes, dirigidos por sus altas autoridades, así también a través de este evento, y con la ayuda de familiares, se espera la modificación de conducta de la persona que se está ayudando.

Las personas mayores de la comunidad hacen que la persona distinga, a través de las palabras sabias de los ancestros, del bien y el mal; y como símbolo de perdón tiene que entregar su ofrenda de refrescos y aguardiente, entre otras cosas dependiendo de los acuerdos que se consideren pertinentes para ellos.

Es así, como entendemos que en la cultura tsotsil, la comunidad genera conocimientos y aprendizajes los cuales se transmiten por medio de las prácticas y observaciones directas que

realizan los jóvenes y niños. Un ejemplo es lo que describe Alonso. (2013) quien sostiene que la fiesta:

...no solamente es un espacio de esparcimiento sino también para la reproducción y transmisión de saberes, donde los más jóvenes aprenden todo lo concerniente a su realización al participar como ayudantes o como observadores; donde con mayor naturalidad se manifiestan las prácticas socioculturales como la danza, la música, la comida y la elaboración de adornos para la ocasión, puesto que la fiesta tiene una explicación lógica dentro del contexto cultural y no es solamente una representación, sino que generalmente tiene un carácter ritual y responde a una forma de concebir el mundo (p.77).

Lo que proclama Alonso es una muestra clara de la comunidad y la convivencia en donde se transmiten los conocimientos tradicionales. A través de la observación, los más jóvenes se van dando cuenta y van practicando a la vez los valores que van a heredar, es decir, los conocimientos tradicionales plasmados en las prácticas socioculturales. Por lo que, coincidimos con Bertely y Sartorello (2015) en cuanto a que la pedagogía indígena se da en la práctica y en el contexto.

Derivadas de esta cosmovisión, las prácticas socioculturales de los grupos étnicos se deben abordar en clases sobre todo en un contexto de aprendizaje de L2, porque resulta que los estudiantes en algún momento van a insertarse en los otros contextos, ya sean de los mismos tsotsiles aledaños; y estos aprendientes deben saber cómo comportarse en cada situación.

Otros temas de interés sobre sus prácticas socioculturales de los tsotsiles, son: su vestimenta, comida típica, música, artesanías, entre otros. Estos temas son de interés para los estudiantes, considero necesario abordarlo en el salón de clases en la enseñanza de la lengua español como L2, logrando con ello el interés por un aprendizaje significativo y facilitando el proceso de adquisición de la segunda lengua.

1.4. Usos y Costumbres

Los tsotsiles tienen sus propios usos y costumbres en los cargos comunitarios, mediante asamblea celebrada en los meses de enero anualmente eligen sus representantes de la localidad integrados por 10 personas, entre ellos el agente rural, juez, secretario, tesorero, comandantes y vocales quienes son los gestores de los servicios de la comunidad, estas

personas son elegidos a quienes consideran que tienen conocimiento y habilidad para cumplir con sus funciones, asimismo deben ser de su confianza de la mayoría de los habitantes. Además, son quienes velan por los intereses y resuelven los problemas suscitados, principalmente el juez es quien decide los castigos o la multa que se le imputa a las personas.

Tan es así, que una de las normas impuestas por las autoridades es prohibir la entrada de personas externas a la comunidad, al igual que conducir a una velocidad mayor de 20km x hora. Si alguien infringe esta norma se les multa por \$1,500 pesos. Además, si la persona se percibe como sospechoso de algún delito, entonces la persona se le encarcela en la comunidad.

Sus prácticas socioculturales que realizan en esta comunidad son en dos lugares específicos, una es en sus templos donde celebran la navidad el día 25 de diciembre de cada año con una ceremonia religiosa y culminan con una comida en convivio con todos los asistentes, la comida consiste en caldo de res con verduras, refrescos y tortillas de mano, elaborada por las mujeres adultas.

Otra fecha importante es el día 15 de septiembre por la noche y parte del día 16 culminando con un desfile en la escuela por los alumnos de ambos niveles, en la noche del 15 se da el grito de dolores organizado por las autoridades y docentes de la escuela primaria, realizándose un programa sociocultural, donde conviven hombres, mujeres, adolescentes y niños de todas las edades. Mientras observan los bailables consumen pan y café, sólo algunas veces les dan tamales a todas las personas asistentes, sobre todo hombres y mujeres adultos. Este día por la noche es cuando asisten casi todos los habitantes de la localidad, es una celebración importante para ellos donde conviven en su mayoría.

Algo que los identifica culturalmente, es que prohíben la venta y el consumo del alcohol, de cualquier tipo, al menos algunos hombres consumistas se van fuera de la comunidad donde si venden o al menos no les prohíben el consumo, así como las ciudades de San Cristóbal, Tuxtla Gutiérrez y Teopisca.

1.5. Vestimenta

El traje regional de los tsotsiles de Chamula y Mitontic son diferentes porque los identifica como región Altos: Por ejemplo, la vestimenta de Chamula consta de una nahua elaborada y tejida al telar con lana de borrego y una blusa de tela de satín de cualquier color bordado unos con flores y otros de manera circular o cuadrado sobre el cuello y las mangas.



Foto 7: Traje típico de Chamula

ELG/ Febrero/2020

La vestimenta típica de las mujeres tsotsiles de Chamula se puede observar en la foto 7. La señora Pascuala cuenta sobre el trabajo de la mujer en el hogar.

Además de trabajar en el campo para la siembra y cosecha de maíz, frijol y algunas verduras, actividades que realizan las mujeres del campo, también nos dedicamos a bordar y tejer distintas y coloridas blusas, pulseras y naguas en telar de lana de borrego, cada uno utiliza su propia creación e imaginación para detallar, las cuales voy a presentar algunas de las que tengo a mano ahora. (Fragmento del Testimonio de Doña Pascuala, 2020).



Foto 8: Artesanías (blusas y pulseras) elaboradas por mujeres tsotsiles de Dolores

ELG/ Febrero/2020

Las mujeres crean artesanías como blusas, pulseras y vestidos bordados. Las mujeres más jóvenes se van a ciudades de San Cristóbal de las Casas y a Tuxtla Gutiérrez e inclusive en ocasiones fuera del estado o país para vender sus artesanías y tener para sobrevivir.

En el caso de los hombres, ya sean adultos, jóvenes o niños no portan ya ningún traje típico, se visten con camisa, playera y pantalón como las personas de la ciudad. Los estudiantes, generalmente, portan su uniforme de la escuela que consiste en camisa y pantalón de color verde con blanco y las niñas igual falda verde y blusa blanca, es muy raro observar niñas de que usen traje típico, a menos que sea para una evento cultural de la comunidad.



Foto 10: Uniforme Escolar

ELG/ Septiembre/ 2019

En palabras de Don Antonio (2020), uno de los primeros fundadores y dueños de estas tierras de la comunidad de Dolores, cuenta lo siguiente:

Yo soy originario de Mitontic, hace muchísimos años aún cuando era niño usé en algún momento mi traje regional que consiste en manta blanca, camisa y pantalón corto a la altura de la rodilla, pero lo dejé de utilizar, ya de adulto nunca lo he usado, mucho menos desde que llegue a vivir en esta comunidad. Las mujeres algunas aún lo conservan, pero los niños y adolescentes ya no lo usan actualmente. (Fragmento del testimonio de Don Antonio, 2020).

Esta es una realidad y es visible que poco a poco han dejado de utilizar sus trajes típicos, la vestimenta de las mujeres originarias de Mitontic, pero que actualmente radican en Dolores, consiste en una blusa tejida en telar de colores blanco con azul rayado, con bordados a los alrededores del cuello y parte del pecho de frente y la nagua en telar de color negro con bordado de flores coloridas de manera circular. Una de las imágenes aquí presentadas es una habitante de la localidad para distinguir los tipos de vestimenta que utilizan ambos grupos étnicos.



Foto 10: Traje típico de Mitontic

ELG//Feb/2020

1.6. Religión

En Dolores, la religión que se profesa es la evangélica, no hay personas que profesen la religión católica, La señora Pascuala, una de las habitantes con más edad de esta comunidad, nos narra:

La religión que practican los tsotsiles es el evangélico, existen tres nombres que son: el presbiteriano, torre fuerte y luz divino, en estos templos realizan culto, oración dirigido por pastores predicando la palabra del divino, el del presbiteriano son los días domingos, donde el diezmo se da de manera voluntaria y no nos prohíben nada, al menos para consumir como algunas otras iglesias. Todo lo contrario, en navidad, celebramos en nuestra iglesia con comida típica, que es caldo de res o de pollo de rancho, refrescos y tortillas de mano. (Fragmento del Testimonio de Sra. Pascuala, 2020)

La religión presbiteriana es donde acuden la mayoría de los habitantes, en las otras dos iglesias asisten pocas personas y cada uno se rige por sus costumbres y tradiciones, lo que sí es claro para ambos, es que ninguno celebra el día de muertos, sólo por prácticas socioculturales algunas familias van al panteón de sus difuntos y le llevan sólo flores.

1.7. Educación

La educación para los tsotsiles se encuentra bajo la responsabilidad directa de las madres y padres de familia, por ser las primeras personas encargadas de cuidar la casa y de los hijos, además el hombre como proveedor para el sustento de la familia, aunque algunos emigran a Estados Unidos o a otras ciudades del norte de México en busca de mejor salario, es por ello que a temprana edad los hijos varones son enseñados a tomar la responsabilidad del trabajo del campo, en el que cada uno desde muy pequeños aprenden el rol que le es asignado dentro de su cultura.

Las mujeres son las encargadas de enseñar a sus hijos las labores de la casa y de la atención a los hermanos y el padre es el proveedor de la familia; es por ello que los padres juegan un papel muy importante dentro de sus hogares. Aunque por el mismo trabajo que tienen ambos en la mayoría de las ocasiones olvidan las tareas que les corresponde como tutores de sus hijos en la escuela, por lo que muchos de ellos no acuden a preguntar con los maestros de sus hijos para saber sobre el avance o dificultad que tienen durante su proceso de aprendizaje.

La mayoría de los estudiantes tienen responsabilidades en las labores del campo como parte de las actividades que deben aprender, inclusive muchos de ellos faltan a sus clases porque son llevados al campo a trabajar y las mujeres deben aprender el rol de la casa como parte de las responsabilidades que deben desempeñar. Pocos son los estudiantes que tienen acceso a la escuela secundaria, en su mayoría sólo terminan su educación primaria y ya no acceden a la secundaria, a pesar de que está cerca la telesecundaria en la comunidad de Betania, son muy pocos los alumnos que continúan sus estudios, mucho menos tienen la oportunidad de terminar una carrera profesional, sobre todo las mujeres, debido a las condiciones económicas no les es permitido continuar sus estudios después de la primaria.

En la escuela primaria, los estudiantes cuentan con el programa “Escuela Completa”, desde hace dos ciclos escolares los alumnos tienen desayunos escolares, donde cada día un grupo de madres de familia acuden a la escuela a dar su mano de obra para preparar los desayunos según sea el rol que les corresponda y el tipo de alimentos que les toca preparar cada día. He observado que los alumnos acuden a los comedores a la hora del recreo muy contentos a desayunar, ya que el menú que les otorga la escuela es muy sabroso y nutritivo. Por ejemplo, unos de los alimentos que les sirven son carnes y éstas casi no la consumen en casa. Lo anterior puede favorecer a que los estudiantes estén en clase satisfechos y centren su atención a todo lo relacionado a la enseñanza-aprendizaje.

1.8. Recapitulación

Este capítulo presentó la relación entre la lengua y cultura tsotsil, así como la cosmovisión de la cultura como parte de sus prácticas socioculturales de vida, costumbres, vestimenta, religión y educación, que forman parte de la cultura viva de los grupos tsotsiles de la región altos de Chiapas. Cada comunidad tsotsil da cuenta de la cosmovisión y del entramado cultural que enriquece a los tsotsiles, así como la forma de percibir el mundo cosmogónico en el que habitan.

En el siguiente capítulo, se explora la enseñanza del español como segunda lengua con fines académicos, la situación diglósica que viven las comunidades indígenas en Chiapas, principalmente enfatizando el papel que tiene las escuelas primarias bilingües.

CAPÍTULO II LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA

Introducción

En este capítulo se hablará sobre la importancia de la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua, así como la necesidad que se tiene sobre su uso actual en contextos indígenas; de igual manera, se aborda el papel que tienen las escuelas primarias bilingües en Chiapas y el enfoque de enseñanza del español como asignatura obligatoria y del libro de texto.

2.1 Adquisición y Aprendizaje de una Segunda Lengua

Aprender español es una de las necesidades que tienen las comunidades indígenas debido a su utilidad para comprar y vender sus productos. Así como para socializar con la sociedad e interraccionar con hablantes de español. Da Silva y Signoret (2005) expresan que una lengua se origina de manera natural como la lengua materna, o de manera informal al entrar en contacto con los hablantes nativos de otra lengua; es decir, que para aprender una lengua de manera natural se necesita estar en contacto con el contexto.

Hamel et al. (2004) recalcan que la adquisición plena de una segunda lengua, particularmente en condiciones de asimetría lingüística y marginación socioeconómica de los alumnos, constituye un proceso largo que ni siquiera concluye al terminar los seis años de educación primaria. Por su parte, Ruíz (2016), menciona que:

Este aprendizaje puede tener lugar ya sea formal y sistemáticamente en un salón de clases, a través de contacto social informal, en el trabajo, en un proceso de migración, o algún otro factor social que reúne a los habitantes de diferentes lenguas en donde se hace necesaria la comunicación (p.17).

Este es el caso de los habitantes de Dolores, por el cual le dan prioridad al aprendizaje de la segunda lengua por entrar en contacto con los habitantes denominados por ellos mestizos, personas de las ciudades como San Cristóbal de las Casas, Comitán de Domínguez y Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Esto es debido a la comercialización de sus productos y artesanías, es por ello que en voces de los propios padres de familia exigen a los maestros de las escuelas

primarias a que la enseñanza sea en español, puesto que su lengua materna, oralmente lo dominan.

Mitchell y Myles (1998) describen como el aprendizaje de una lengua adicional, inicia unos años después de que se ha adquirido la lengua materna. Concordando con estos autores, es exactamente lo que actualmente refleja la sociedad indígena, su preocupación por aprender una L2 es y ha sido por cuestiones de interés, necesidad y de contacto con la sociedad occidental. Santos (2015) presenta como una persona adquiere una segunda lengua y cómo el profesor de segundas lenguas con frecuencia enseña basándose en creencias que no necesariamente obedecen a lo que la teoría nos dice, a través de nuestras “creencias” y cómo influyen en la forma en que enseñamos.

Lo anterior nos debe hacer reflexionar sobre nuestro quehacer docente, de nuestras creencias actuales, en la forma como aprendimos con nuestros profesores y cómo debemos transmitir esos conocimientos, estar conscientes de nuestra forma de enseñanza con nuestros estudiantes si es buena o raquítica, si realmente nos preocupamos por resolver los errores cometidos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, de eso puede depender el éxito y el aprendizaje significativo para nuestros aprendientes. Santos (2015) hace hincapié en lo siguiente:

Todo lo que hacemos en el salón de clase está sustentado en creencias: respecto a cómo se aprende una lengua, cómo se enseña, cuál es el papel del docente, cuál es el del estudiante, cómo manejar los errores de nuestros estudiantes, qué tipo de interacción se debe promover en el salón, etc. (p.34).

Esta reflexión sobre nuestras propias creencias me parece que nos puede encaminar a tomar buenas decisiones con respecto a lo que hacemos en el salón de clases, de los buenos resultados que obtenemos en cada una de las actividades que realizamos con nuestros estudiantes, favoreciendo a la adquisición de la lengua, en este caso con fines académicos desde las aulas.

Quevedo (2017) argumenta que desde mediados del siglo pasado los lingüistas han mostrado interés por las lenguas para fines específicos (LFE) desde distintos puntos de vista. Por consiguiente, es preciso tratar la lengua para fines académicos dentro del campo del lenguaje

especializado, pues varía en función de la temática en la que se comunican los miembros de las comunidades académicas encargadas de la formación de los futuros profesionales de la investigación y de la difusión de los conocimientos. Poco a poco, se va considerando las lenguas con fines académicos (LFA) como disciplina propia y, en los entornos académicos se van perfilando sus características y sus géneros.

La LFA cambia según la situación, el objetivo y el grado de dominio de los participantes en la comunicación. La forma de dar respuesta a dichas necesidades desde el punto de vista de la enseñanza, con el fin de facilitar la adquisición del saber especializado a través del lenguaje académico en español.

En lo que respecta a los usos de la lengua con fines específicos, hace referencia González (2009).

La enseñanza de lenguas con fines específicos, que en el caso del español surge en la década de los años ochenta (Bueno Lajusticia, 2005: 201), presenta actualmente dos variantes, una referida a los fines profesionales y otra centrada en los fines académicos (Gómez de Enterría, 2007, Alcaraz *et ál.*, 2007) (p.553).

De estas dos variantes, la segunda corresponde al interés de este estudio, por lo que se debe definir más a profundidad en lo que concierne al proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas desde el ámbito educativo. Según Vázquez, (citado en González, 2009) esta última puede caracterizarse del siguiente modo:

Se trata de una disciplina que investiga las características de los géneros académicos en un amplio sentido de la palabra, con el objetivo de facilitar a personas no nativas de una lengua la adquisición de destrezas que le permitan cumplir con éxito tareas propias... (Vázquez, 2004) (p. 1130).

Pastor (2017) afirma que en el marco de la lingüística aplicada a la adquisición del español como lengua extranjera (ELE), la especialidad del español para fines académicos (EFA) se ha ido afianzando cada vez más desde finales de la década de los noventa.

El creciente interés por esta cuestión se deriva de la demanda de estudio del español como segunda lengua, ...estudiantes de diferentes lenguas maternas que cursan asignaturas de su currículum en español, lo hacen en una lengua vehicular que es para ellos una segunda lengua. De este modo, al tiempo que adquieren los contenidos de la materia, están usando de un modo significativo esa lengua no nativa. (Pastor, 2017, p.100).

Estas tareas propias que los estudiantes de una segunda lengua van aprendiendo día a día en las aulas con los contenidos escolares, deberá favorecer con actividades donde puedan primeramente desarrollar estas habilidades orales en todo momento para poder interactuar en la L2 entre los mismos estudiantes y con el profesor para poder participar en las tareas propias que deben desempeñar dentro de cada una de las actividades que desarrollen en las aulas, en este caso será de utilidad para poder comunicarse, dar puntos de vista, participar en las presentaciones orales, entre otras actividades comunicativas.

Nuestra cotidianidad comunicativa es la interacción, nos desenvolvemos en un mundo conversacional, donde el rol de emisor y receptor se van intercambiando constantemente. Por ello, a nuestros alumnos les suele resultar muy ajeno mantener una situación discursiva de monólogo sostenido. Sobre todo, durante su adquisición de una L2, en todo momento tendrá un aprendizaje a partir de sus errores lingüísticos, de los préstamos y de la mezcla de códigos en el momento de confundirse entre su lengua materna y su lengua meta.

A través de las evaluaciones continuas que realizan los docentes en cada ciclo escolar que la mayoría de los estudiantes no se desenvuelven adecuadamente en un comunicativo en español, al menos en su lengua materna lo hacen con menos dificultad, pero en la asimilación de la segunda lengua frecuentemente, los alumnos no tienen el nivel deseable en el dominio discursivo académico oral del español.

Lo anterior hace posible el fomento de las actividades académicas orales, donde los estudiantes puedan practicar de manera constante el lenguaje verbal o no verbal en la L2, desde el momento en que puedan comunicarse con los otros al interactuar, aprender frases y léxico necesario, nuevas reglas, entre otras situaciones que favorecen en el aprendizaje de la lengua meta.

Como información relevante del nivel de educación primaria bilingüe es mencionar que la mayor parte de los estudiantes no han recibido formación específica en el discurso académico oral. Esto pudiera ser preocupante, por lo tanto, es fundamental desarrollar actividades específicas que estimulen el dominio del lenguaje académico oral sin dejar a un lado la integración de las habilidades.

En los contextos indígenas, como es el caso de Dolores, a los estudiantes no se les enseña en su lengua materna a leer y escribir, sino en la segunda lengua, es por ello que como se mencionó con anterioridad tienen dificultades durante su aprendizaje en su formación primaria por asimilar los contenidos escolares, debido a que no se le da relevancia y atención al lenguaje con fines académicos; la necesidad de conocer la segunda lengua no sólo desde una perspectiva general, comunicativa, sino también como lengua de instrucción a través de la que los alumnos no nativos, en contexto de inmersión, aprenden las materias de estudio que constituyen su currículo, en este caso de quinto grado de educación primaria.

Por tanto, se refiere al uso de la lengua en la escuela primaria como en el contexto futuro de la enseñanza para la secundaria. Pastor (2006) dice:

... el estudio de idiomas con objetivos académicos constituye... un espacio diferenciado que está cobrando gran relevancia. Identificamos esta modalidad de enseñanza con aquella que pretende adiestrar al aprendiz en el manejo del discurso académico de la lengua meta y en el uso de la lengua en las situaciones comunicativas del ámbito educativo (clases, apuntes, conferencias, exámenes, debates, trabajos escritos...). Y ello teniendo en cuenta dos cuestiones: por un lado, el punto de partida, es decir, la competencia comunicativa del estudiante en la segunda lengua (que puede llegar a ser muy variable), a partir de la cual se comenzarán a trabajar los objetivos académicos y, por otro, el punto de llegada, esto es, el uso que de la lengua se requerirá en función del nivel educativo del que se trate (p.3).

Estas dos situaciones se viven en las aulas de contextos indígenas, es por ello que el alumno sufre cambios radicales y frustrantes en ocasiones durante su proceso de aprendizaje en su formación académica en sus contenidos escolares. Cuando hablamos de aprendizaje a través de contenidos nos estamos refiriendo al proceso por el cual podemos adquirir una segunda lengua no estudiando la lengua en sí (como se haría en una clase propiamente de lengua), sino usándola para estudiar cualquier otra materia o asignatura (español, matemáticas, historia, ciencias naturales [...]). Pastor (2006) ratifica que:

Pues bien, con respecto a este modo de aprendizaje, la enseñanza de una segunda lengua con fines académicos puede entenderse como una tarea propedéutica, que prepara al alumno para entender y asimilar mejor un determinado contenido de su currículum, impartido en una lengua que no es la suya materna, así como para interactuar a través de ella en el aula... (p. 5-6).

En la escuela, es común que los estudiantes utilicen la lengua tanto para intercambiar informaciones (mediante diálogos, explicaciones, puntos de vista, descripciones, ejemplificaciones, opiniones, evaluaciones...), como para acceder al lenguaje del profesor

durante las lecciones (distribución de turnos, determinación de reglas, captar y llamar la atención...) o para participar en las actividades didácticas diarias del aula. Este es el objetivo primordial para un aprendizaje de segunda lengua con propósitos académicos.

2.2 La Enseñanza del Español en Educación Básica

El español es una lengua considerada en expansión porque es la tercera lengua más utilizada en internet y se estudia en diferentes países como una lengua extranjera. Aunque en México, pudiera decirse que es la lengua oficial que habla la sociedad mexicana, la constitución no la reconoce como la lengua oficial por la diversidad lingüística y cultural que tiene esta nación. Sin embargo, este reconocimiento que la constitución mexicana da a las lenguas originarias, muchas veces, no se refleja en la vida diaria de los hablantes de lenguas originarias. En el Programa de Estudio de Primaria (2011) se afirma que:

El lenguaje es **una herramienta de comunicación**, para aprender, integrarse a la cultura, e interactuar en sociedad. Su uso permite **obtener y dar información diversa, establecer y mantener relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos; manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones y valorar las de otros**. El lenguaje se manifiesta en una variedad de formas que dependen de las finalidades de comunicación, los interlocutores, el tipo de texto y el medio en que se concretan (p.22).

El programa de estudios de primaria (2011) reitera el papel importante que tiene el lenguaje en la vida del ser humano. No obstante, asume que la lengua materna de los niños de educación primaria es el español.

Si bien la educación primaria no representa para los alumnos el inicio del aprendizaje ni la adquisición de la oralidad, la lectura y la escritura, sí es el espacio en el que de manera formal y dirigida **inician su reflexión sobre las características y funciones de la lengua oral** y de la lengua escrita. Durante los seis grados de educación primaria, los alumnos **participan en diferentes prácticas sociales del lenguaje**, a través de las que encuentran oportunidades para la adquisición, el conocimiento y el uso de la oralidad y la escritura; hasta contar con bases sólidas para **continuar desarrollando sus competencias comunicativas**. (Programa de Estudio de Primaria, 2011, p.16-20).

Para lograr la competencia comunicativa el programa de estudio propone trabajar en los siguientes componentes:

- ❖ Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos.
 - Emplea el lenguaje para expresar ideas, emociones y argumentos.
 - Distingue el estilo, registro y tono de acuerdo con el contexto, la audiencia y las necesidades.
 - Expone de manera oral conocimientos, ideas y sentimientos.

- Emplea su conocimiento sobre un tema para tomar decisiones y expresar su opinión fundamentada.
- Escucha y aporta sus ideas de manera crítica.
- Emplea diferentes estrategias para persuadir de manera oral a una audiencia.
- Identifica diferentes formas de criticar de manera constructiva y de responder a la crítica.
- ❖ Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje.
 - Identifica información y sus fuentes para responder preguntas específicas.
 - Toma notas de una exposición oral.
- ❖ Actitudes hacia el lenguaje.
 - Usa la discusión para explorar ideas y temas.
 - Discute sobre una variedad de temas de manera atenta y respeta los puntos de vista de otros. (Programa de Estudio de Primaria, 2011, p.21-27).

Estos componentes son los que se sugieren que un niño de quinto año desarrolle durante el ciclo escolar. Sin embargo, éstos son los mismos para cualquier alumno que curse quinto año en cualquier contexto educativo de México. El programa de estudio y el libro de texto no están orientados a enseñar español con una metodología para hablantes de lenguas originarias.

La DGEI (2011), emite un documento llamado parámetros curriculares en la lengua indígena, dicha propuesta está dirigida a niños hablantes de alguna lengua indígena, independientemente si son bilingües con diversos dominios del español a fin de favorecer para la supervivencia de sus lenguas y el español como segunda lengua y así poder ofrecer una educación intercultural y bilingüe. Dicho documento tiene como objetivo “que los estudiantes se apropien de diversas prácticas sociales de lenguaje y participen de manera eficaz en la vida escolar y extraescolar” (p. 14). Propósito que no se cumple en este contexto de estudio.

La mayoría de los alumnos que egresan de la educación primaria cuenta con un perfil de egreso muy bajo en su dominio del español como segunda lengua, perjudicándoles en su proceso de aprendizaje de los diferentes contenidos de cada asignatura, por la razón de que durante su formación reciben una enseñanza-aprendizaje en español; y esta segunda lengua, no se les enseña a los estudiantes como las otras lenguas extranjeras.

En un estudio realizado por Vega (2018), afirma que en el ciclo escolar 2017-2018, 41 mil 795 alumnos hablantes de alguna lengua indígena llegaron a sexto grado de primaria sin saber

bien español, condición indispensable para aprender y poder continuar sus estudios. Esto representa el 32.5 % de los 128 mil 361 alumnos inscritos en ese grado (sexto) en las 10 mil 233 escuelas primarias del subsistema de educación indígena del país, de acuerdo con información de la SEP proporcionada por transparencia. Desafortunadamente el estado de Chiapas es el que ocupa el primer lugar con mayor porcentaje de esta deficiencia y por lo tanto esto perjudica el aprendizaje de los alumnos.

2.3 Enseñanza del Español como Segunda Lengua en Contexto Indígena

La importancia de la enseñanza del español como segunda lengua en los estudiantes de contextos indígenas en nuestra sociedad mexicana, ha sido impuesta como política lingüística porque el aprendizaje del español se identifica como lengua nacional y es hablada en todos los estados, incluida nuestro estado de Chiapas.

Este proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como finalidad favorecer la formación integral de los estudiantes, constituyendo una vía principal para la obtención de conocimientos, valores, hábitos, patrones de conducta, habilidades, procedimientos y estrategias de aprendizaje. Los actores principales que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje son el docente y el estudiante, los cuales se diferencian por sus funciones. Se espera que el docente tenga la habilidad y capacidad para estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que los estudiantes sean participantes activos y conscientes en dicho proceso.

Stern (2001) define por enseñanza de lenguas todas aquellas actividades que tienen la intención de originar el aprendizaje de una lengua, las cuales ocurren mayormente en contextos educativos como la escuela o universidad. Usualmente, forma parte de un currículo de estudios y tiene el propósito de hacer una contribución educativa. En cuanto a la enseñanza del español como segunda lengua, la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) (2011) atribuye a que los niños alcancen distintos grados de bilingüismo aditivo oral y escrito que consiste en:

...sumarle a la lengua materna una segunda lengua sin que se busque la sustitución de una sobre la otra...implica altas competencias comunicativas orales y escritas en ambas lenguas con fines escolares y extraescolares, ofrece mayor flexibilidad mental; capacidad para pensar de manera abstracta e independientemente de las palabras, dando superioridad en la formación de conceptos (DGEI, 2001, p. 5).

Si bien la DGEI requiere que la enseñanza del español como segunda lengua no sustituya la lengua materna de los estudiantes; entonces la educación deberá abordar orientaciones pedagógicas que incluyan cosmovisiones y prácticas socioculturales de L1 y L2.

A pesar de que la DGEI se promulga a favor de la enseñanza del español como segunda lengua en los contextos indígenas como sistema bilingüe, no ha trascendido en las prácticas del profesorado de los niveles de educación preescolar y primaria indígena, debido a que no se enseña la lengua materna de los estudiantes en los diferentes contextos.

En experiencia de Girón (2007), quien es actualmente profesor en una primaria bilingüe en la zona de los Altos de Chiapas, revela que los niños y las niñas no hablantes del español, se les ofrece educación bilingüe únicamente en los primeros dos niveles de educación obligatoria; es decir en preescolar y primaria. Situación que en la mayoría de las escuelas rurales indígenas no se aplica, al menos en nuestro estado de Chiapas, por la descontextualización de los docentes en el momento de ubicarlos de acuerdo a sus derechos laborales y no así de su lugar de origen y lengua materna dominante.

Méndez, Bertoni y Palacios (2011); en un estudio que realizaron a nivel preescolar en una comunidad *Ch'ol* en el municipio de Sabanilla, Chiapas, se resalta que el título de escuela bilingüe se otorga por el simple hecho de que una escuela se ubique en una zona geográfica indígena, pero que no tiene nada que ver con los contenidos culturales presentes en la enseñanza de la lecto-escritura enfocada a la castellanización.

Esta realidad ha sido por diversas cuestiones, como por ejemplo el que los mismos padres de familia solicitan una enseñanza en español para sus hijos, justificando la necesidad de dominar una L2 para sus beneficios personales y necesidades económicas. Otra cuestión es que como docentes indígenas no se nos enseña la lengua materna para transmitirles a los estudiantes como otras lenguas extranjeras en las que existen no solo docentes profesionales en la materia, sino material necesario como gramáticas, diccionarios, textos, entre otros. Por lo que los docentes de sobre nombre “bilingües”, enseñan en la segunda lengua los contenidos escolares, más no así la enseñanza de la lengua española.

Marzana (2005) apunta que la enseñanza del español en contextos indígenas se ha caracterizado por la ausencia de una tradición de enseñanza de segundas lenguas; además el maestro en estos contextos no ha recibido una formación especializada en la enseñanza de segundas lenguas. López (en Marzana 2005) añade que los maestros egresados de escuelas normales o institutos pedagógicos enfatizan en la enseñanza de la lecto-escritura y gramática del español como si fuera la L1 de los alumnos. Esto mismo sucede con los de nivel primaria.

Esta problemática en la enseñanza bilingüe del español y lenguas nativas trasciende de nuestro estado de Chiapas hacia el resto del país. Uno de los acontecimientos, surge en el Estado de México donde todavía existen comunidades donde se tiene la presencia de la lengua náhuatl. Nuño (2007) desarrolló una propuesta de actividades áulicas relacionadas con el aprendizaje del español entre los niños náhuatl de sexto grado de primaria en el municipio de Chalco, Estado de México.

Dicha propuesta surgió después de haber realizado observaciones de clases, en las cuales se identificó el obstáculo que tenían los alumnos para dominar el español. Además, este impedimento para expresarse en esa segunda lengua, hacía a los alumnos objeto de discriminaciones por parte de sus maestros y compañeros. El investigador encontró que los alumnos no sentían la necesidad de hablar español porque en sus comunidades no tenían a nadie con quien interactuar en esa lengua.

Entonces, en el aprendizaje de una segunda lengua se debe fomentar el uso del español dentro de los contextos contrastándola con la lengua materna, para así favorecer el aprendizaje de una segunda lengua de manera práctica y significativa. Para Arcos (2009) la lingüística contrastiva es “el estudio o análisis de dos lenguas diferentes, dentro de la lingüística aplicada (LA), entre la lengua materna y la lengua meta, basándose en el estudiante que está aprendiendo la L2”, (p.106). Este contraste marca como eje central señalar los puntos de similitud y diferencia entre dos lenguas. De la misma manera Santos (2015) nos expone que el análisis contrastivo (AC):

Es el estudio sistemático de un par de idiomas con el propósito de identificar sus diferencias y similitudes estructurales, con el propósito de detectar áreas potenciales de dificultad y predecir, a partir de las diferencias entre dichos sistemas, el tipo de

errores que cometerán los estudiantes de una segunda lengua. El AC asume que el aprendizaje de una segunda lengua, está mediado por dos procesos: Transferencia e interferencia (p.37).

Entendiendo este proceso de asimilación sobre el aprendizaje de una segunda lengua, se puede entender entonces que la enseñanza-aprendizaje de cualquier lengua requiere de un análisis profundo y de manera detallada, así como una forma de estar consciente al respecto.

Santos (2015), asevera que aprender una segunda lengua implica trasladar los hábitos formados durante el aprendizaje de la lengua materna, previendo que el sistema lingüístico se da mediante una transferencia, cuando es positivamente y cuando es por error mediante la interferencia. Este último podría representar la mayor dificultad en los aprendientes, mientras que en la primera podría ser de manera práctica y fácil. Santos (2015), proclama que:

Siguiendo esta lógica de pensamiento, las estructuras que son similares entre la L1 y la L2 serán fáciles de aprender y las que son diferentes representaran una fuente de dificultad; luego entonces la enseñanza de una segunda lengua se debe enfocar a esas estructuras que son diferentes. ¿Qué tan similar es la lengua nativa del estudiante (L1) y la lengua que quiere aprender (L2)? ¿Cuáles son las diferencias principales? (p.36).

Lo anterior hace referencia al surgimiento del análisis contrastivo, donde remarca que durante el aprendizaje de una segunda lengua está mediado por dos procesos, en este caso por la transferencia lingüística y por la interferencia, que es donde se da por medio del error del aprendiente. Estas semejanzas o diferencias entre lenguas se deben mediar en todos los niveles lingüísticos procurando que los estudiantes logren de la mejor manera aprender dicha lengua.

2.4 Escuelas Primarias Bilingües en Chiapas

La creación de las escuelas primarias bilingües de nuestro estado de Chiapas ha formado parte de los movimientos sociales, dando origen a las transformaciones que van suscitando a través de los años en la educación, en palabras de Barbosa (2015), Baronnet (2012) ... (Citado en Nigh y Bertely, 2018), los movimientos sociales independientes en América Latina han dado origen a un gran número de innovaciones en la educación.

En 1945 algunos maestros de origen indígena dentro del sistema del gobierno del estado lograron desplazar a los maestros mestizos del ambiente rural de algunas cabeceras

municipales, imprimiendo un sello particular a la enseñanza (Pérez, 2002, p.65; en Lomelí, s/f).

En 1963 la SEP propone una política de educación bilingüe, recuperando las técnicas y objetivos del Proyecto Tarasco. Sin embargo, Vargas, en su texto Educación e Ideología (1994, pp.188-189), pone de manifiesto las fallas en la preparación profesional de los promotores bilingües salpicadas de corrupción ya que los requisitos en muy contados casos fueron cumplidos por los aspirantes.

Lomelí (online) enuncia en relación a los primeros promotores de educación indígena en Chiapas, así como a nivel nacional.

Estamos de acuerdo en que la infraestructura para la atención educativa de las poblaciones indígenas se inicia con el Instituto Nacional Indigenista (INI) y con la formación de los primeros promotores, 53 en Chiapas y 110 a nivel nacional, y el inicio de la construcción y el funcionamiento de escuelas en comunidades o localidades de población indígena, son 50 comunidades donde el INI inicia sus actividades (P. 68).

Así mismo Lomelí (online), nos pormenoriza:

Hacia 1964 se fusionó el programa del INI con el de la Secretaría de Educación Pública (SEP), buscando generar un modelo diseñado en la convivencia de ambas culturas y lenguas. La decisión burocrática de entregar a indígenas alfabetizados la responsabilidad de la aplicación del modelo, favoreció que para 1971 existiera una suerte de autonomía en cuanto a las regiones indígenas, separando a los maestros indígenas de los maestros mestizos (p.76).

Desde este momento fue la oportunidad que los jóvenes indígenas comenzaron a aprovechar para contar con una fuente de trabajo y a la vez la oportunidad de continuar con su preparación profesional en algunas instituciones donde preparaban a los jóvenes indígenas para continuar con sus estudios, que al paso de algunos años posteriores se tuvo la suerte de ingresar en la universidad Pedagógica Nacional (UPN).

En 1978, se crea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), área especializada de la SEP orientada a: “elaborar planes, proyectos, programas, metodologías, técnicas y capacitación profesional para ofrecer a los niños y las niñas indígenas un programa específico, que por las condiciones de la población requieren de atención especial (DGEI, 2008)”. Aunque, como señalan Zolla y Zolla Márquez (2004) “en el fondo de lo que se trataba era de definir un modelo para incorporar a los indígenas a la nación (p. 245)”.

En 1993, en la Ley General de Educación se reconoció la importancia de promover la educación en lenguas indígenas, pero a su vez el programa carecía de un proyecto académico que sistematizara los aspectos metodológicos y curriculares. En el siguiente sexenio se emitió el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Los propósitos que integraban este plan eran la equidad, la calidad y la pertinencia de la educación. Fue el primer documento que en educación básica destinó un apartado dirigido a las poblaciones indígenas migrantes, mediante el Programa Nacional de Jornaleros Agrícolas de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL). Lamentablemente, tanto para este tipo de ciudadanos como para los radicados en las zonas rurales no se diseñó un modelo educativo congruente con los orígenes de la educación indígena.

Uno de los movimientos sociales surgidos en nuestro estado de Chiapas fue el movimiento zapatista el día 01 de enero de 1994, que alcanzó difusión internacional debido a sus demandas de justicia y reivindicación de los derechos de los pueblos indígenas de México y pobres. Nighy Bertely (2018) remarcan que:

En el contexto de la rebelión zapatista de 1994 en Chiapas, muchas comunidades indígenas promovieron una reforma largamente esperada en sus escuelas locales, despidieron a sus profesores federales y eligieron a jóvenes de sus comunidades como maestros de sus escuelas primarias. Esta nueva responsabilidad motivó a muchos maestros recién designados, que solo contaban con una educación de nivel secundaria, a obtener una mayor capacitación. Un grupo numeroso de estos maestros de comunidades maya tzotzil, tzeltal y ch'ol formaron la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM), un grupo que ha sido pionero en el desarrollo y difusión del Método Inductivo Intercultural descrito en este trabajo (UNEM, 2009; Vargas-Cetina, 1998) (P.2).

Pérez (2003) nos menciona que dicha educación es implementada por maestros mestizados que desvaloran sus propias lenguas y culturas. Pero que poco a poco estos se sustituyeron por estudiantes indígenas con perfiles para ocupar una plaza.

Al paso de los años se han creado muchas de las dependencias educativas en atención a los estudiantes de comunidades indígenas; entre ellas escuelas federales afiliadas a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), dependencias educativas estatales y varios centros comunitarios del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), así como otros programas como el Programa de Educadores para las Comunidades Indígenas (PECI), creado por el gobierno de Chiapas en 1994.

La DGEI reporta que la brecha entre el desempeño escolar de los estudiantes indígenas y no indígenas se ha reducido considerablemente en años recientes (Morales Garza, 2015), sin embargo, la calidad de la educación como proyecto de vida es muy baja. Es considerable mencionar que el nivel de perfil de egreso de los estudiantes de primaria en contextos indígenas siempre se ha distinguido por ser de menos nivel en la calidad educativa, uno de las causas podría ser a que el plan y programa de estudios es tanto para estudiantes indígenas y no indígenas, así como el contexto social y los recursos con que cuentan en las instituciones educativas, así como las prácticas de aspectos lingüísticos y culturales que no favorecen a las actividades productivas en los territorios propios de los estudiantes que podrían encaminar no sólo a un aprendizaje significativo, sino a una mejoría en su calidad de vida.

La puesta en marcha de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el 2000 destaca el Plan de Desarrollo 2001-2006 que en lo referente a educación indígena instituye la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y más tarde se crea la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe.

Los pueblos indígenas significan una parte importante de la población en el país y en particular en el Estado de Chiapas, y sus necesidades son diferentes a las de las poblaciones urbanas, por lo tanto, es pertinente sugerir un trato diferenciado para su atención. Ordaz (2012) expresa que:

La situación educativa de las comunidades indígenas de Chiapas es la más crítica de todo el país en los últimos datos oficiales aparece invariablemente en el poco grato último lugar. En cuanto al analfabetismo en la población mayor de 15 años, el promedio nacional es de 12.6 por ciento, mientras que para Chiapas es del 30 por ciento, más del doble. El 29 por ciento de la población mayor de 15 años no ha recibido instrucción escolar de ningún tipo.

El fenómeno es realmente delicado, y no se reduce a la carencia de escuelas y maestros, las comunidades indígenas expresan constantemente una serie de críticas al sistema escolar oficial. Es un hecho que los proyectos planteados desde el gobierno siempre han provenido de fuera y rara vez responden a las necesidades de la comunidad, como aceptan los funcionarios del sector educativo en la entidad.

A ello se suma que los planes y programas de estudio orientados a la educación indígena no responden necesariamente a las características culturales de las distintas etnias presentes en

el estado, a sus diferencias interétnicas, ni tampoco a sus respectivas necesidades educativas. A pesar del progresivo incremento cuantitativo en la matrícula y de que exista una importante cobertura del servicio bilingüe, el cambio cualitativo para mejorar resultados aún no queda del todo asegurado. La ausencia de planes y programas lo suficientemente flexibles y acordes con las necesidades particulares y cambiantes de los diversos grupos étnicos, hace cada vez más difícil y compleja la tarea de formar maestros y alumnos bajo esta modalidad. Además de que no se enseña en sí la lengua materna de los alumnos indígenas.

El alto porcentaje registrado oficialmente de los estudiantes como población matriculada en este nivel, se estima que poco más de las dos terceras partes de los alumnos del nivel de primaria en Chiapas, abandonan sus estudios durante los tres primeros grados, y que el resto lo hace durante los tres últimos. Consecuencia de ello es que los primeros pasarán a engrosar el grupo de analfabetas funcionales y los segundos, el del rezago educativo.

Las causas que explican la deserción en este nivel educativo son de dos tipos: por un lado, la existencia de poco más de la tercera parte de primarias que ofrecen sólo los tres primeros grados y que atienden a una quinta parte de la matrícula total; por otro lado, la incorporación temprana por parte de la población escolar de entre 6 y 11 años de edad al trabajo productivo, concentrándose este fenómeno principalmente en el medio rural.

La síntesis hasta aquí expuesta sobre los principales problemas que enfrenta el funcionamiento del actual sistema educativo en Chiapas pone en evidencia la falta de una tradición de planeación de largo alcance que como política estatal e institucional sea capaz de orientar el crecimiento y desarrollo de la infraestructura educativa en la perspectiva de su posible vinculación no sólo con las condiciones socioeconómicas y culturales de la población sino también, con los requerimientos productivos y científico-tecnológicos del mundo actual.

Finalmente, es importante señalar que en las experiencias aún falta claridad sobre las implicaciones intersubjetivas para la construcción de una propuesta educativa y de desarrollo intercultural. A pesar de esto, las experiencias analizadas presentan importantes avances en la conformación de un marco teórico metodológico sobre la educación y el desarrollo bajo un nuevo enfoque intercultural (Pacheco, 2010).

En lo que se está avanzando poco a poco para favorecer a educación indígena, es en la elaboración de algunos textos en lengua indígena y sólo en algunas lenguas. Principalmente textos traducidos del español como historias de México. También es notorio que en varias de las escuelas no le dan utilidad los docentes sobre todo los que no dominan la lengua materna de sus estudiantes. Esto nos indica que lejos de apoyar a los alumnos a favorecer el dominio de sus lenguas maternas facilitando su aprendizaje en algunos contenidos solo se ha dado en las asignaturas en español.

2.5 Enfoque de Enseñanza del Español como Asignatura y el Libro de Texto

En esta asignatura de español se busca el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas bajo un enfoque basado en las prácticas sociales del lenguaje, entendidas estas como las pautas o modos de interacción que dan sentido y contexto a la producción e interpretación de los textos orales y escritos, que comprenden diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos.

El enfoque en el programa de estudio 2011 así como a la puesta en práctica de estrategias didácticas que favorezcan mejores condiciones de aprendizaje para los alumnos, propone como finalidad del campo de formación en lenguaje y comunicación lo siguiente:

Que los estudiantes aprendan y desarrollen habilidades para hablar; escuchen e interactúen con los otros; identifiquen problemas y soluciones; comprendan, interpreten y produzcan diversos tipos de textos, los transformen y crean nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionen individualmente y en colectivo acerca de ideas y textos (p. 281).

El enfoque comunicativo de la enseñanza del español en la primaria se implementó desde el año de 1993 con la finalidad de enseñar español en la escuela y la sociedad, donde pretende la participación de los alumnos en situaciones comunicativas como lo es mediante la lectura, escritura y la oralidad con propósitos específicos e interlocutores concretos, donde mediante el acercamiento de los estudiantes y el conocimiento de los diversos contenidos textuales en que se organiza y trata la asignatura, se fomenta como vehículo las prácticas sociales del lenguaje tanto en la escuela como en la sociedad.

Hablar, leer, escuchar y escribir son actividades que se hace cotidianamente, por lo que la lengua es dinámica no puede ser fragmentada, por eso es que los alumnos deben aprender desde las prácticas sociales del lenguaje. Estos propósitos de la asignatura del español tienden a fomentar el uso de la lengua española a través de diversas actividades académicas siempre favoreciendo a generar las cuatro habilidades comunicativas dentro del salón de clases con cada uno de los contenidos escolares o proyectos educativos.

Por lo que, para el logro de los enfoques y propósitos de enseñanza del español como asignatura, esta contempla los contenidos escolares por bloques y ámbitos del lenguaje. Bazan y Vega (2010) manifiesta que:

Una principal característica... la materia de español es la organización de contenidos en cinco bloques abarcando esos tres ámbitos de prácticas del lenguaje. El recurso metodológico más relevante planteado es el trabajo por “proyecto académico” bajo la perspectiva del aprendizaje colaborativo, incluyendo de 10 a 15 minutos diarios, “actividades permanentes”, como lecturas en voz alta, comentarios sobre obras y diferenciar textos según características, entre otros (p. 206).

De la misma manera el programa de estudios señala que en cada bimestre los estudiantes desarrollan, en grupos, tres proyectos académicos, uno por cada ámbito, y el plan de estudios sugiere que en el trabajo sobre prácticas del lenguaje se incluyan actividades de reflexión sobre el lenguaje y realicen prácticas diversas que fomenten la expresión de los niños en contextos sociales específicos: el salón de clases, conversaciones con personas, familiares o parcialmente desconocidas con diferentes finalidades, participación en eventos sociales para la difusión de conocimientos a través de la preparación, realización y evaluación de los textos y discursos empleados a lo largo de su realización (SEP, 2011).

El libro que se utiliza en la asignatura del español de 5°. Grado de Educación Primaria Indígena, está distribuido en cinco bloques con tres prácticas sociales de lenguaje cada uno, excepto el último que consta de dos (véase figura 4). Dicho material proporciona muchas oportunidades para trabajar con el idioma español, que al utilizarlo transmite conocimientos, ideas, opiniones, argumentos, decisiones y sentimientos, favoreciendo al aprendiente.

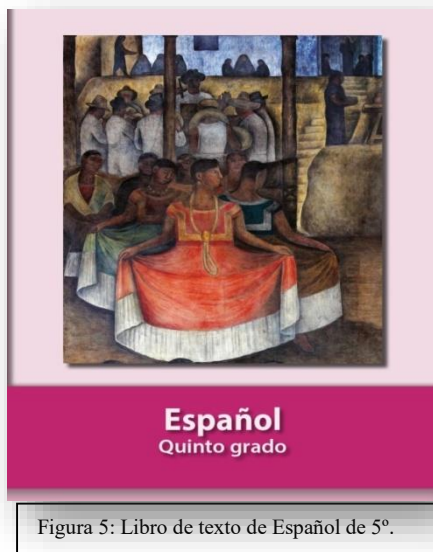
Bloques de Estudio			
	Estudio	Literatura	Participación social
I	Reescribir relatos históricos para publicarlos.	Analizar fábulas y refranes.	Elaborar y publicar anuncios publicitarios de productos o servicios que se ofrecen en su comunidad.
II	Buscar información en diversas fuentes para escribir un texto expositivo.	Elaborar un compendio de leyendas.	Difundir acontecimientos a través de un boletín informativo.
III	Organizar información en textos expositivos.	Leer poemas.	Expresar su opinión fundamentada en un debate.
IV	Escribir artículos de divulgación para su difusión.	Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos.	Reportar una encuesta.
V		Elaborar retratos escritos de personajes célebres para publicar.	Elaborar un tríptico sobre la prevención del bullying en la comunidad escolar.
<p>Competencias que se favorecen con el desarrollo de los proyectos didácticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> _ Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender; _ Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas; _ Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones; _ Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. 			

Figura 4. Programa de Estudios 5° grado 2011

Cada uno de los temas o contenidos dentro de los cinco bloques fomenta la competencia comunicativa en los estudiantes, donde puedan cumplir con las tareas académicas mediante el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas.

Las producciones que desarrollaran los alumnos en cada proyecto constituyen los elementos claves para la consecución de los aprendizajes esperados y el trabajo con los temas de reflexión involucrados en el proyecto. El producto final indica el elemento específico que se elabora al concluir el proyecto didáctico, el cual deberá tener como característica esencial su utilidad y socialización.

El libro de texto utilizado para impartir la asignatura de español en quinto grado de educación primaria es publicado por la Secretaría de Educación Pública (ciclo escolar 2019-2020) (Ver figura 5).



Las actividades y contenidos de este libro están orientados para que el alumno aprenda a comunicarse mejor al utilizar el lenguaje tanto dentro del aula y en la escuela. En este libro se reconoce las formas de interacción como prácticas sociales de lenguaje, por lo que refleja lo estipulado por el programa de estudios para la asignatura del español. Se busca que al involucrarse en diversas prácticas sociales del lenguaje los alumnos participen de manera eficaz en la vida escolar y, por supuesto, en la sociedad. Dentro de los propósitos de la enseñanza del español en la educación primaria remarca que la escuela primaria debe garantizar que los alumnos:

- ❖ Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral.
- ❖ Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento (SEP, 2011, p.16).

La acción de los docentes es un factor clave, porque son quienes generan ambientes, plantean las situaciones didácticas y buscan motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias.

Por lo que el papel de la escuela para orientar el desarrollo del lenguaje es fundamental, por un lado, debe crear los espacios para que la dimensión social del lenguaje sea abordada y comprendida, y los alumnos desarrollen habilidades de interacción y expresión oral y escrita, para comunicarse de manera eficaz en diferentes situaciones; y al mismo tiempo aprendan a

valorar la diversidad de las lenguas y sus usos. Así mismo las diversas actividades que realicen dentro de las aulas con fines académicos favorecerá su aprendizaje de la segunda lengua desde el momento de interactuar entre los alumnos con sus tareas en pares, pequeños grupos y en colectivo.

Con el trabajo por proyectos diseñados en el libro de texto, se propone que el alumno aprenda al tener la experiencia directa en el aprendizaje que se busca. Dentro del programa de estudios (2011) nos consolida que en el trabajo por proyectos los alumnos se acercan a la realidad, al trabajar con problemas que les interesan. Esta forma de trabajo les permite investigar, proponer hipótesis y explicaciones, discutir sus opiniones, intercambiar comentarios con los demás y probar nuevas ideas.

El Programa de Estudios 2011 señala que para la producción de textos orales: participación en diálogos y exposiciones se necesita “hablar de uno mismo, de sus ideas o impresiones es una necesidad vital que los alumnos pueden realizar de manera espontánea en ciertas circunstancias” (p.38). Debido a esto dentro de las aulas es importante que además de fomentar la participación espontánea de los alumnos, se promueva el logro de mejores maneras de comunicarse con el fin de que se les facilite satisfacer necesidades diversas y participar en las clases, así como en la escuela o contexto escolar.

El programa de estudios sugiere que, aunque los libros de texto son un auxiliar docente importante, es necesario ampliar la disponibilidad de otros materiales que enriquezca y favorezca la perspectiva académica y cultural de los alumnos. Por ello como docentes de lenguas debemos estar conscientes de esta necesidad de materiales para la enseñanza aprendizaje de lenguas, por lo que esta herramienta de trabajo se debe diseñar de manera constante a fin de facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Rueda (2019) comenta “que los materiales didácticos sirven de apoyo para la enseñanza de las lenguas maternas o como segundas lenguas (L2)” (p.35). Por lo tanto, el diseño y la adaptación de otros materiales didácticos siempre se hacen necesarios para cubrir las diversas

necesidades de cada contexto educativo en donde el español es la segunda lengua de los alumnos.

Guerrero (2009) sostiene que “los materiales didácticos son aquellos materiales y equipos que nos ayudan a presentar y desarrollar los contenidos y a que los/as alumnos/as trabajen con ellos para la construcción de los aprendizajes significativos” (p.1). Por ello en este estudio se hacen las propuestas de actividades para fortalecer el uso del español con fines académicos y al mismo tiempo para ampliar el vocabulario.

2.6 Recapitulación

El proceso de enseñanza-aprendizaje del español como L2 con alumnos en contextos indígenas implica un gran reto y el uso de múltiples estrategias didácticas dentro del salón de clases, mismas que el docente deberá seleccionar y elaborar de acuerdo al contexto educativo, por lo que este aprendizaje del español como segunda lengua con fines académicos se hace necesario para favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes y al mismo tiempo el manejo y uso de la lengua. A la vez se hace necesario estar familiarizado con los programas de estudio, así como los libros de texto, y el contexto de los alumnos, para saber de qué manera trabajar y abordar los contenidos propuestos en cada grado escolar. En el siguiente capítulo se abordará los diferentes tipos de actividades comunicativas con fines académicos.

CAPÍTULO III ACTIVIDADES COMUNICATIVAS CON FINES ACADÉMICOS

Introducción

En este capítulo se presenta el papel que juega la competencia comunicativa en el diseño o adaptación de actividades orales en el aula desde la enseñanza del español con fines académicos.

3.1. Competencia Comunicativa del Español

La competencia comunicativa es un elemento indispensable para la comunicación e interacción social en los diferentes contextos del uso de una lengua, por lo que se hace necesario buscar formas de desarrollar la competencia comunicativa en la enseñanza de segundas lenguas, en este caso el español como L2 en un contexto indígena. Esta propuesta surgió por Hymes (1971) quien distinguió entre el conocimiento de la lengua y el uso en contextos determinados (Alba, 2011).

La competencia comunicativa es la capacidad de saber usar la lengua en determinados contextos, saber qué decir, cómo, a quién, haciendo uso de la lengua, la pragmática, la sintáctica y semántica de una forma más apropiada respetando las normas culturales y las relaciones sociales. De acuerdo a Hymes (1972) la enseñanza de lenguas en las prácticas educativas no sólo debe quedarse con la enseñanza gramatical y lingüística, sino contextualizar la enseñanza a través del uso de la lengua para proveer al alumno de la competencia pragmática que se refleja mediante el uso de la misma.

Hymes en Cenoz (2019) afirma que “la competencia es el conocimiento subyacente general y la habilidad para el uso de la lengua que posee el hablante-oyente” (p.2). Estas habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) también reciben el nombre de “destrezas” o “capacidades comunicativas”. Hymes define entonces a las habilidades lingüísticas como la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día. Hymes también propone (en *Pilleux, 2001*) que:

La competencia comunicativa se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. En otras palabras, es nuestra capacidad de interpretar y usar apropiadamente el significado social de las variedades lingüísticas, desde cualquier circunstancia, en

relación con las funciones y variedades de la lengua y con las suposiciones culturales en la situación de comunicación. Se refiere, en otros términos, al uso como sistema de las reglas de interacción social (p.144).

Este sistema de reglas de interacción social puede favorecer el aprendizaje significativo cuando los estudiantes trabajan en pares o en equipos e interactúan en la lengua que aprenden de manera fluida. Hablar de competencias comunicativas es remontarse a los procesos de desarrollar habilidades comunicativas que se han asociado principalmente a procesos de comunicación en el ámbito académico.

Hymes hace referencia del conocimiento y de la capacidad del uso de la lengua a partir de los sistemas semióticos, léxicos y semánticos adecuados y de uso correcto a través de la comunicación social del lenguaje, esto implica que la competencia comunicativa incluye la competencia lingüística y abarca los componentes socioculturales que permiten la comprensión y uso adecuado de los mensajes verbales y no verbales establecidos dentro de la cultura.

Para entrar en el ámbito teórico de la competencia comunicativa es necesario transitar un camino que conduzca a la comprensión de varios campos de estudio, que van desde la psicología, disciplina que adquiere un rol sumamente importante desde el punto de vista del comportamiento como parte de la expresión humana; la lingüística, en cuanto a la formación de las habilidades del lenguaje, hasta la pragmática como una disciplina multifactorial indispensable para el estudio del tema.

La confluencia de estudios tanto en el área del lenguaje como en el área de la psicología y la cognición, dio paso a una óptica común que permitió la expansión del concepto de competencia comunicativa. Es así como a partir de la década de los años ochenta surgen algunos modelos, que se resumen en la Tabla 2.

Modelos de competencia comunicativa		
Autor	Competencia	Componentes
Swain (1980) Canale(1983)	Competencia gramatical Competencia sociolingüística	Conocimiento de reglas gramaticales Conocimiento que rige la utilización de la lengua Capacidad para cohesionar textos
	Competencia discursiva Competencia estratégica	Habilidades de hacer uso de recursos que activan procesos mentales

Bachman (1990)	Competencia organizativa Competencia pragmática	Competencia gramatical Competencia textual Competencia ilocutiva Competencia sociolingüística
Celce-Murcia, Dornyei y Thurrel (1995)	Competencia discursiva	Competencia lingüística Competencia sociolingüística Competencia accional Competencia estratégica
Correa (2001)	Competencia lingüística Competencia pragmática Competencia cultural Competencia tímica Competencia ideológica	Saberes del código de la lengua Saberes interiorizados sobre las formas de reconocer las intenciones de un discurso Saberes sobre el mundo social Expresión y manejo de la emotividad Interviene en la selección, estructuración y depuración de los elementos culturales y prácticas sociales

Tabla 2: Modelos de competencia comunicativa (Bermúdez y González, 2011).

La competencia comunicativa implica, entonces, una serie de procesos saberes y experiencias de diversos tipos que el emisor-receptor deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación. Estos componentes son definidos de la siguiente manera.

La competencia gramatical propuesto por Canale y Swain (1980, citado en Lomas, 2004), está relacionada con el dominio del código lingüístico (verbal y no verbal). Se incluye aquí características y reglas del lenguaje como el vocabulario, la formación de palabras y frases, la pronunciación, la ortografía y la semántica” (p.51).

Esta competencia se centra en el conocimiento y en la habilidad en el uso de la lengua que le permiten expresar adecuadamente en las relaciones sociales ya establecidas, como tal, la competencia gramatical será una preocupación indispensable para todas las segundas lenguas. La competencia discursiva es la capacidad de una persona para comunicarse de manera eficaz y adecuada en una lengua, dando un uso adecuado a las reglas gramaticales y significado a un texto, oral o escrito. Niño (2008) la describe como la facultad de asignar la macro estructura semántica y las relaciones de coherencia y cohesión.

La competencia sociolingüística implica todos los componentes sobre los aspectos socioculturales o convenciones sociales del uso del lenguaje; consta de tres elementos básicos: el saber, conceptos teóricos y empíricos; el saber hacer: procedimientos, habilidades

y destrezas; saber ser o querer hacer: actitudes que abarca la competencia existencial del ser. Desde la óptica de la pragmática, las contribuciones hechas por Austin (1962) permitieron ver la competencia comunicativa más allá del dominio del código, al incorporar la capacidad que posee el individuo para lograr sus proyectos, por lo cual se usa la lengua como instrumento para especular, rechazar, negar y preguntar, siempre de acuerdo a la cultura, a los sistemas de valores y a las expectativas contextuales de cooperación de los participantes en un acto comunicativo.

La dimensión estratégica de la competencia comunicativa abarca los factores relacionados con el uso efectivo de la lengua. Es la capacidad de hacer uso de recursos verbales y no verbales para favorecer la comunicación y compensar errores en ella, derivados de falta de conocimiento o de otras condiciones que la limitan. Bachman (1990), señala que la competencia estratégica es una habilidad que permite a un individuo hacer el uso más efectivo de las habilidades disponibles, al llevar a cabo una tarea determinada, tanto si esa tarea está relacionada con el uso comunicativo de la lengua como con tareas no verbales. Es decir, ser competente a la hora de comunicarse guarda una estrecha relación con la situación en la que se desenvuelve el aprendiente.

Debido a su carácter multidisciplinario, el concepto de competencia comunicativa se concibe hoy en día con una visión holística e integradora, alejado de posturas mecanicistas y rígidas, para dar paso a una multifactorial y necesariamente subjetiva o por lo menos flexible, que actúa como elemento necesario en el establecimiento de las relaciones grupales para conformar y fortalecer el tejido social en el que la comunicación juega un papel primordial (Bermúdez y González, 2011).

Las competencias comunicativas deben ser desarrolladas a través del dominio del saber (Conocimiento teórico), el hacer (las habilidades y destrezas, es decir, la experiencia en el área y la aptitud); el ser (la disposición psicológica o actitud) y el querer hacer (deseos o motivaciones), todo esto manejado dentro de un entorno social, ideológico, cultural, económico, espacial y temporal determinado (Bermúdez y González, 2011).

Pulido (2004) agrega a los componentes que hasta este momento ya se han planteado, la competencia de aprendizaje o grado de autonomía del que un individuo puede gozar para organizar su propio adiestramiento, y señala que la misma depende de la capacidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades, de autoevaluarse y de supervisar su proceso, de participar activamente en él; la competencia afectiva, como habilidad para reconocer, expresar y canalizar la vida emocional, donde adquiere especial importancia el equilibrio personal, la autoestima y la empatía, así como la capacidad del sujeto para conocer y gobernar los sentimientos que provocan los fenómenos afectivos; y la competencia en cuanto al comportamiento, conjunto de habilidades verbales y no verbales que evidencian una adaptación a la situación y al contexto que favorecen comunicarse de forma efectiva.

Aprender una lengua es vital saber usarla de una forma apropiada ya sea en un contexto escolar, social o cultural, como parte de las competencias aprendidas de la lengua que permitirá al hablante ser aceptado de una forma más natural en un contexto determinado. Lomas (en Palacino, 2007), reafirma que la adquisición de la competencia comunicativa se alcanza cuando el estudiante usa de forma apropiada un conjunto de conocimientos, habilidades y normas que son esenciales para comportarse comunicativamente no solo de manera correcta, sino adecuadamente a las características del contexto y de las situaciones en las que tiene lugar el intercambio comunicativo.

Lo antes mencionado hace hincapié a que la competencia comunicativa es un proceso de gran trascendencia para la construcción de la vida en sociedad, porque se activa en diálogo, y la convivencia en todo momento entre personas mediante la interacción. Debido a esto la utilidad de la lengua es de suma importancia sobre todo para entrar en contacto un aprendiente en una cultura de una segunda lengua. También puede verse como una herramienta de interacción mediante la cual se establece una relación con el entorno haciendo uso de mensajes y signos que pertenecen a un código en común, que es llamado “lengua o idioma” (Martel, 2010, p.7).

Lomas (2014) hace hincapié en los enfoques comunicativos que tienen como objetivo principal el fomento del aprendizaje comunicativo del alumnado, es decir, la enseñanza de los saberes, de las destrezas y de las actitudes que hacen posible un intercambio comunicativo

adecuado, coherente y eficaz en las diversas situaciones y contextos de la comunicación humana. La enseñanza-aprendizaje de una lengua no basta con la gramática, sino un saber hacer cosas con las palabras con intenciones funcionales en situaciones reales de la comunicación.

Las tendencias recientes en cuanto a enseñanza de lenguas centran la atención en el estudiante sobre lo que hacen, sienten y piensan. Ya no se concibe la clase de lengua como un espacio físico en el que se aprenden contenidos, sino que se entiendan primero para poder hacer uso de los que aprenden en un escenario comunicativo, donde los niños hablan, leen, escriben, interactúan, se divierten y juegan. (Cassany et al. 1994). Tal como se menciona en el MCEL (2001), el uso de la lengua se inscribe en una situación específica de comunicación, el cual está determinado por los interlocutores que participan en el acto comunicativo. Existe un sin fin de ámbitos, por ello cualquier área de interés o actividades puede constituir un ámbito de un curso de lengua. Tomando en cuenta los propósitos de enseñanza aprendizaje de la lengua en los estudiantes.

Una de las tendencias de la enseñanza del español como segunda lengua en la Educación Primaria que establece la DGEI (2011) es “utilizar el español para interactuar de manera efectiva en el ámbito escolar y en el entorno social extenso” (p.13). Esto ratifica y valida lo indispensable y primordial que es adquirir una lengua, en este caso el español como segunda lengua, porque es necesario para interactuar en el contexto escolar y con la sociedad misma. Siendo el español una lengua importante en el mundo. La enseñanza del español como lengua segunda es tanto una realidad como un éxito, favorecido por diversas razones. El primer factor es, sin lugar a dudas, el continuo crecimiento del número de hablantes en todo el mundo, principalmente en nuestro país y en el resto de América Latina.

La importancia de la enseñanza del español como segunda lengua para desarrollar habilidades comunicativas en estudiantes indígenas es otro reto y factor primordial llevando a la posibilidad de interactuar en contextos sociales ajena al propio de cada hablante indígena, en la actualidad la demanda social y económica exige el aprendizaje del español como segunda lengua para poder comunicarse al salirse de su contexto para diversos fines académicos, personales y así también cumplir con las exigencias que el nivel secundaria les

solicita a los alumnos en el ámbito académico. La SEP, en el Plan y Programa de Estudios (1993) para secundaria (PPES), al referirse al enfoque, formula que:

El propósito de los programas de estudio de español para todos los niveles de educación básica es lograr que todos los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversos, y que sean capaces de usar la lectura como herramienta para la adquisición de conocimientos, dentro y fuera de la escuela y como medio para su desarrollo intelectual (p.19).

Bajo este rubro, los cambios en la enseñanza y para la adquisición de conocimientos y habilidades de los alumnos debería ser con grados de eficacia, fomentar el respeto a diversas formas de hablar de los estudiantes en todos los ámbitos académicos y sociales. ¿Qué implica desarrollar habilidades o destrezas?; entendiéndose este concepto como un talento, aptitud o capacidad que ostenta una persona para llevar a cabo con éxito determinada actividad, tarea u oficio.

Ahora, refiriéndose a las habilidades o competencias comunicativas se entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Entre ellas tenemos a las cuatro habilidades del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir.

Pero para cumplir con este propósito será necesario que el alumno aprenda en el aula a desarrollar habilidades o destrezas lingüísticas con propósitos académicos, para tales rendimientos académicos los estudiantes deberán adquirir las herramientas necesarias para poder superar y enfrentar esta situación, los cuales el docente debe implementar diversas estrategias que favorezcan a tal solución de deficiencia académica que los alumnos se enfrentan a diario en las aulas escolares. Principalmente en el lenguaje oral para que pueda expresarse el alumno de manera coherente y pueda transmitir sus conocimientos, intereses e inquietudes sobre el contenido académico que va aprendiendo en clases.

El lenguaje oral favorece las buenas prácticas inclusivas en el aula y con ellas, una educación de calidad. *Leer, escribir, escuchar o hablar* son habilidades fundamentales para el acceso al conocimiento y el desarrollo de otras capacidades, por lo que trabajarlas con los niños es fundamental. A través de diferentes recursos se fomenta la lectura, la expresión oral y la redacción para evitar las posibles diferencias académicas entre niños con una situación menos ventajosa de partida.

En el caso de la enseñanza oral de una lengua en los alumnos, se piensa que lo aprenden en la casa, con familiares y amigos. Por ello no era tan importante que se aprendiera en la escuela, sin embargo, hoy en día es necesario desarrollar esas habilidades comunicativas para que puedan ser competentes en lo académico en los niveles educativos que el estudiante vaya adquiriendo. Hamel (2002) manifiesta “que los niños que ingresan a la educación básica específicamente en quinto grado de primaria en comunidades indígenas no sólo se enfrentan a una lengua y cultura nueva con el español, sino a nuevos aprendizajes en la escuela” (p.22). Por lo que estos aprendizajes se desarrollan durante las clases, juegos y en la interacción social; al respecto, Corta (2005) expone que:

Los niños y niñas de 6 a 11 años están en una etapa decisiva de la vida, porque es la fase en la que obtienen conocimientos y adquieren experiencias esenciales para desarrollar su capacidad como seres humanos [...] suele decirse que los niños de 6 a 11 años están en la edad escolar porque es la etapa de la vida cuyo eje es el aprendizaje, que se logra en las clases, en juegos y en relaciones con los demás. La escuela es el centro del aprendizaje (p.1).

Aunque la escuela pudiera ser un espacio de socialización y de aprendizaje, esta institución no siempre es considerada importante en la vida de las comunidades indígenas, presentando, a veces, índices de deserción y baja matrícula cada año escolar. Es por ello que los docentes de educación primaria, necesitan entender las etapas de desarrollo infantil en la que se encuentren sus alumnos con la finalidad de diseñar materiales y actividades que motiven al alumno a relacionarse con los demás, a aprender a través del juego a convivir juntos a través de la expresión oral.

La expresión oral es una de las cuatro habilidades lingüísticas que involucra el desarrollo de la competencia comunicativa en los alumnos y de la cual es la principal para el aprendizaje de una segunda lengua. La expresión oral es uno de los procesos del habla que debe desarrollarse para producir comunicación en la lengua de manera más adecuada y de manera consciente (González, 2009). Esta expresión oral comprende un sinnúmero de actividades ligadas a promover la oralidad y la comprensión auditiva de la lengua, entre las cuales se presenta al generar un diálogo, leer en voz alta un texto, discutir en un debate, realizar una entrevista, entre otros. Por lo que, desde esta mirada sobre la utilidad de una segunda lengua en el rubro de la oralidad, es indispensable crear actividades comunicativas con distintos contenidos escolares, que se describen en el siguiente rubro.

3.2. Actividades Comunicativas con Fines Académicos

Las actividades comunicativas favorecen el desarrollo de la habilidad oral de la lengua en los estudiantes, porque la expresión oral es una de las cuatro habilidades lingüísticas que involucran el desarrollo de la competencia comunicativa. Aunado a esto se debe articular con las distintas técnicas de aprendizaje que los estudiantes deben poseer desde las aulas académicas, para lo cual el docente debe favorecer en los estudiantes con distintas estrategias como la producción de un diálogo, presentaciones orales, descripciones, realizar una entrevista, narrar, entre otras situaciones orales.

Lo anterior hace hincapié a que toda comunicación que se establece dentro de las actividades académicas, está basada en un objetivo y por tanto conlleva un propósito de las personas que interactúan. Esta necesidad de comunicación entre los estudiantes surge al relacionarse o socializar con quienes los rodean, en este caso desde las aulas, son sus compañeros de clases y el docente de grupo, desde estos factores sociales determinan y ayudan a entender cuando los integrantes hablan o se comunican en una lengua. Ya que desde el momento en que se observa y se escucha un acto comunicativo podemos plantear lo siguiente: ¿Quiénes hablan? ¿De quién o de qué hablan? y ¿Para qué necesita comunicarse? Tomando en consideración esto, puede surgir un sinnúmero de elementos comunicativos donde se necesita tomar en cuenta el significado, la expresión, interpretación, negociación y el contexto.

Santos (2015) explica que “las actividades comunicativas implican un “vacío” de información que es llenado a través de la interacción” (p.73). Es decir, actividades en donde cada participante posea información que los otros no tienen, para que, a través de la interacción, se complementen la información.

Durante esta interacción los estudiantes tienen que describir, discutir, contar historias o explicar; sin embargo, llenar un vacío no necesariamente conduce a un producto observable. Tener un producto claro en mente puede incrementar el interés en la actividad, pues les proporciona a los estudiantes un propósito, que es otra característica de las actividades comunicativas. (Santos, 2015, p. 74).

Por lo que, para diseñar una actividad comunicativa, es necesario que el docente considere varios elementos o factores que den dirección a la producción de las actividades orales como son: los propósitos que favorezcan el aprendizaje significativo para el alumno, mostrar o dar opciones de participación de actividades orales, la selección, producción y uso de materiales

didácticos adecuados y de interés para los aprendientes, y proporcionar a los alumnos la retroalimentación donde permitan compartir opiniones, ofrezca información útil para el alumno.

Littlewood (2008) menciona que las actividades comunicativas tienen cuatro propósitos:

1. Proporciona una práctica completa en la enseñanza de lenguas, esta práctica es llevada a cabo mediante diferentes tipos de actividades comunicativas estructuradas de acuerdo al nivel del estudiante.
2. Mejora la motivación del estudiante porque son parte del acto comunicativo.
3. Permite el aprendizaje natural mediante la utilización del lenguaje
4. Dichas actividades pueden crear un contexto donde se lleve a cabo el aprendizaje y proveen oportunidades para desarrollar relaciones entre estudiantes y maestro. Estas relaciones ayudan a crear un ambiente en donde se dé el aprendizaje. (Littlewood, 2008, p.35).

Por lo que, para diseñar una actividad comunicativa, es primordial que los alumnos estén conscientes de los siguientes elementos. Determinar en la situación comunicativa (Littlewood, 2008):

- ❖ ¿Quién habla?
- ❖ ¿Con quién?
- ❖ Medio de comunicación
- ❖ Motivo o propósito
- ❖ Tipo de interacción
- ❖ Diálogo
- ❖ Utilidad de la lengua

Estos factores comunicativos tienen como base el desarrollo de la competencia comunicativa, desarrollándose siempre en el contenido y no en la forma, basado en las necesidades comunicativas, de interés y en objetivos pragmáticos, utilizando la lengua con la finalidad de obtener algo, un aprendizaje en la L2.

Brown (2010) explica que para que una actividad se considere comunicativa; debe cumplir por lo menos tres aspectos fundamentales, entre ellos están:

- ❖ Tener vacío de información para favorecer la cooperación y el intercambio de opiniones.
- ❖ Dar libertad al alumno para que produzca por sí mismo sin limitarse a reproducir lo que aprende.
- ❖ Proporcionar retroalimentación que permita compartir opiniones y ofrezca información útil, tanto para el alumno como para el profesor de enseñanza de segundas lenguas.

Para cumplir con estos fines, es necesario que el docente diseñe o planee actividades con propósitos comunicativos, donde el alumno pueda ejercer y cumplir con ciertas funciones comunicativas de la lengua que está aprendiendo a través de estos contenidos académicos. Santos S. (2015), añade que el docente puede diseñar actividades donde los eventos del habla se reflejen distintas funciones, las cuales pueden ser interactivas y no interactivas, planeadas o parcialmente planeadas.

Para diseñar e implementar actividades con fines específicos, es importante resaltar que la Enseñanza con Fines Específicos (EFE) consiste en velar por las necesidades que tienen los aprendientes de una lengua; es decir, el ¿por qué? la razón por la que se necesita la lengua, las metas que precisa cubrir o alcanzar, como pormenoriza Catalá (2017): la EFE.

Es una disciplina que se centra en los procesos de enseñanza/aprendizaje del español en un contexto comunicativo de L2 concreto. El objetivo EFE es cubrir las necesidades comunicativas específicas, laborales o académicas, de un grupo determinado de individuos. Este conjunto de individuos usa la lengua en cierta situación comunicativa y precisa del lenguaje verbal (lingüístico) y del lenguaje no verbal (no lingüístico) en la obtención de meta o metas establecidas. (p.46).

Por consiguiente, la labor del docente con fines específicos, consiste en informarse y deducir las necesidades de su alumno y, de esta forma, poder diseñar un curso a medida para satisfacer sus exigencias. Para ello es necesario planear, organizar actividades orales que le proporcione a los estudiantes una gama de funciones comunicativas durante las actividades, además durante la organización de actividades es importante señalar los procedimientos que va a

seguir, como apunta Santos S. (2015) “un procedimiento divide a la actividad oral en pasos” (p.75).

Lo anterior implica que, no se les da a los alumnos una lista y simplemente ordenar que lo realicen, todas esas actividades son “pretextos”, para que el estudiante utilice el idioma y a partir de este uso lo vaya adquiriendo, hace que los alumnos hablen más y se asegura la participación de todos sus integrantes. “Uno de los procedimientos más útiles es el mover a los estudiantes de individual a par a grupos pequeños y a todo el grupo” (Santos S., 2015, p. 75). Se esquematiza de la siguiente manera:



Esquema 1: Organización de los alumnos para actividades comunicativas

Para desarrollar en clase las funciones comunicativas, asegurando la participación de los estudiantes, es necesario promover actividades orales donde las funciones del habla permitan sostener buenas relaciones entre las personas que rodean al alumno; es decir, donde los eventos del habla sostienen diversas funciones (interpersonal, transaccional) y en otras se da de manera interactiva.

Santos S. (2015) expresa que en algunas ocasiones el habla se da de manera interactiva, por ejemplo, cuando compramos frutas en el mercado, en otras no se requiere de interacción, como cuando dejamos un mensaje en el teléfono. En ocasiones nuestra habla es planeada, como cuando preparamos un discurso, pero con frecuencia es espontánea, como una conversación con amigos (ver tabla 3).

Evento	Propósito	Participación	Planeación
Brindis	Interpersonal	No interactiva	Generalmente planeado
Entrevista	Transaccional	Interactiva	Parcialmente planeado

Tabla 3: Eventos comunicativos (Santos S., 2015, p. 69)

Esta propuesta de Santos ratifica que estas clasificaciones no son absolutas, por lo que una entrevista puede tener un propósito interpersonal y puede ser espontánea, al igual que el brindis puede contribuir a cerrar un trato, en este sentido contribuye a ser matiz transaccional.

Por lo que las actividades para promover la expresión oral y la comprensión auditiva (hablar y escuchar), se puede diseñar tomando en cuenta las consideraciones arriba señaladas, actividades en donde el estudiante tenga que intercambiar información para llevar a cabo una transacción (comunicación funcional), y actividades donde los estudiantes tengan que intercambiar información y opiniones con propósitos interpersonales (interacción social) dentro de las aulas o fuera de ellas, con las distintas actividades comunicativas aplicadas en la clase que posteriormente se presentarán en este capítulo.

Para alcanzar el objetivo de la clase, los docentes debemos diseñar o adaptar actividades las cuales se planifican porque éstas “involucran secuencias de acciones y reflexiones, coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados que, en el caso de la asignatura de español, favorecen el desarrollo de competencias comunicativas” (Programa Educativo de Primaria, 2011, p. 27).

Estas actividades incluyen objetivo o competencia a desarrollar en la clase, la actividad puede necesitar materiales suplementarios. Es necesario el uso de actividades didácticas que ayuden al proceso de enseñanza-aprendizaje porque retroalimentan la efectividad de la clase, y por otra parte ayudan a que los contenidos no sean tan tediosos, lo cual resulta ser más motivador. La finalidad de utilizar actividades didácticas y materiales en la clase es para convertir esa información teórica o difícil, en conocimiento más útil y práctico, pues éstos no solamente se observan como el uso de un video, en ocasiones se manipula, se prueban, se construyen, se huelen o se escuchan de acuerdo con cada situación didáctica. Para Morales (2012).

Una situación didáctica (situación de aprendizaje o pedagógica), áulica si es en el salón de clases, es toda aquella circunstancia en la cual existe el propósito de establecer una

relación de aprendizaje y enseñanza. Los elementos que se encuentran presentes en la situación didáctica son los siguientes: un docente, un aprendiz o estudiante y un contenido a aprender, un medio o material educativo que auxilia a ambos a aprender y a enseñar (p.39).

Estos elementos educativos favorecen la aplicación de las actividades didácticas en cada contenido para que el aprendizaje sea significativo. Sobre todo, como menciona Morales (2012):

El material educativo es todo aquel instrumento que estimule el estado anímico e intelectual del aprendiz. Si satisface su necesidad emocional de experimentar, descubrir y aprender, se logra esa unión, ese paralelismo que debe existir entre el desarrollo emocional y el desarrollo intelectual. (p.39).

Esta conexión de lo emocional con lo intelectual favorecerá el desarrollo de las habilidades, actitudes y destrezas de los estudiantes. Delgadillo (2010) define a los materiales didácticos, como los instrumentos que sirven como mediadores de las acciones entre el profesor y los estudiantes, y que son elementos indispensables en un salón de clases porque permiten a los alumnos conocer formas de pensar y actuar, saberes de un pueblo a través de la lengua tanto oral como escrita. Los materiales deben ayudar a los alumnos a desarrollar la capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura de la lengua meta, y analizar e interpretar contenidos socioculturales transmitidos a través de la lengua, que ayuden al diálogo intercultural para que el alumno no se sienta atemorizado si el docente desde el primer día de clase los expone a sólo uso del español.

Ruíz (2016) indica que para el diseño de materiales se debe tomar en cuenta tanto de los contenidos del libro de texto como del programa de estudios que los alumnos manejan en sus clases de español; con el maestro titular del grupo a fin de que favorecer la L2 en los aspectos académicos para mejorar tanto el diseño como la ejecución de los materiales.

Los materiales didácticos, son fundamentales y sirven de apoyo para la enseñanza de segundas lenguas (L2). Guerrero (2009), alega que “los materiales didácticos son aquellos materiales y equipos que nos ayudan a presentar y desarrollar los contenidos y a que las/os alumnos/as trabajen con ellos para la construcción de los aprendizajes significativos” (p.1).

Lo antes mencionado por los distintos autores, se concibe a que el uso de los materiales didácticos dentro de las aulas es tan indispensable, novedoso, dinámico e interactivo a la vez,

por lo que favorece si se implementan de manera apropiada a la participación, interpretación y comprensión de las actividades escolares, siendo así un factor primordial que facilita a que los estudiantes logren con eficiencia un aprendizaje significativo.

Sin embargo, Girón (2007, en Ruíz, 2016) propone que la enseñanza de la asignatura del español debe ser abordada como segunda lengua, tomando en cuenta el contexto sociocultural de los estudiantes y la comunidad, porque la habilidad oral es una de las más difíciles de alcanzar, debido al proceso paulatino y complejo que implica la habilidad de comunicarse en otra lengua. En este sentido, algunos estudios de L2 demuestran que el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera es posible mediante el enfoque comunicativo. En este enfoque, el rol del profesor es el de un instructor o guía, quien ayuda a los estudiantes a comunicarse, a través de actividades significativas (Domínguez y Moreno, 2009).

3.3. Intenciones Comunicativas

La asignatura de español y otras asignaturas tienen como objetivo que los alumnos demuestren tener la capacidad de debatir, narrar, argumentar, exponer, describir, negociar, presentar, analizar, resumir, entre otros actos de habla. A continuación, se definen esos conceptos.

Debatir es plantear, exponer y conocer diferentes posturas y argumentaciones sobre un tema, con la finalidad de que pueda llegarse a una conclusión. Academia UDLAP (2015) hace referencia que el debate es una forma de discusión formal y organizada que se caracteriza por enfrentar dos posiciones opuestas sobre un tema determinado. En otras palabras, el debate es el intercambio de opiniones críticas, que se lleva a cabo frente a un público y con la dirección de un moderador para mantener el respeto y la objetividad entre ambas posturas.

Los debates nos ayudan a mejorar y comunicarnos con la gente. Desarrollamos nuestra tolerancia, porque comprendemos lo que otros piensan. El debate es un espacio de comunicación que permite la discusión acerca de un tema polémico entre dos o más grupos de personas (González, 2014).

La narración, es un discurso oral o puede ser escrito, pero a la vez organiza el pensamiento y el conocimiento del alumno, la narración se remonta al pasado oral. Aguirre de Ramírez

(2012), dice que “narrar es una actividad compleja que requiere la selección e integración de diferentes tipos de conocimiento. De ahí la importancia de conocer y ayudar a desarrollar el modo de pensamiento narrativo”.

La capacidad de narrar ha sido estudiada por Bruner (1998) como una modalidad de funcionamiento cognitivo, como un modo de pensamiento caracterizado por una forma de ordenar la experiencia y de conocer, que tiene principios funcionales propios y criterios determinados de corrección. Sostiene, además, que la narración concebida como una forma de pensar, de dotar de significado la experiencia, como estructura para organizar nuestro conocimiento y como un vehículo en el proceso de la educación, debe ser desarrollada en las personas tanto en la sociedad como en el ámbito escolar (Bruner, 1990 y 1997).

Maqueo (2006), manifiesta “los niños desde muy pequeños, tienen la capacidad de narrar sucesos de la realidad o historias imaginarias” (p. 251). El alumno al llegar a la escuela el texto narrativo le resulta cercano, ya que tanto los episodios como los personajes le serán familiares o por lo menos comprensibles.

De esta manera, los estudiantes podrán sacar al máximo su potencial en sus actos comunicativos con sus alrededores, al narrar la secuencia de los hechos y se puede iniciar con un evento sencillo como que narren su historia cuando les contaban cuentos en sus primeros años escolares o alguna historia que sus ancestros les hayan contado sobre su vida personal, en fin, cosas tan simples pero motivadoras y de experiencia real o puede ser imaginaria.

El estudiante puede transmitir sus conocimientos y experiencias previas desde temprana edad y manejar esta habilidad en forma oral, así como puede ser capaz de emitir sus pensamientos y sentimientos a través de su imaginación o fantasía. Maqueo (2006) reitera.

La fantasía es una necesidad en el niño, la busca, la crea y recrea porque es consustancial a él. Es capaz de entender e incluso de participar en las acciones, sentimientos, motivos y emociones de los personajes, de ponerse en su lugar; de estar o no de acuerdo con sus ideas u opiniones, con su forma de actuar o de ver la vida, con sus actos, decisiones y pensamientos. (P. 252)

Esto significa que el alumno tiene muchas expectativas, a través de las cuales puede crear su propio horizonte o modelo de vida, donde podría encontrar en un personaje literario; es decir, hacer una lectura eficaz de un texto narrativo, en donde los conocimientos y las experiencias previas desempeñan un papel fundamental. Es así como el alumno pone en práctica su habilidad oral.

Argumentar es otra forma de que el estudiante pueda desarrollar la habilidad oral a través de actividades que coadyuven al desarrollo de las funciones comunicativas de la lengua meta en un ambiente real y de la expresión oral, es una de las habilidades básicas que se debe desarrollar en el aprendizaje de la lengua, donde fomente la interacción y se exponga al estudiante a resolver problemas reales de la lengua, una manera es mediante la argumentación sobre un tema específico de interés para los alumnos. Dolz (1993) expone que "la argumentación puede considerarse como un diálogo con el pensamiento del otro para transformar sus opiniones" (p. 9).

Alegar, poner argumentos, es un razonamiento que se emplea para probar o demostrar una proposición, o bien para convencer a otro de aquello que se quiere justificar o demostrar mediante los puntos de vistas, ideas, suposiciones, llevando a un diálogo entre los participantes para defender una posición o para contradecirla.

Una **discusión** es un diálogo en el que los participantes tienen posiciones contrarias y las exponen de manera respetuosa. En este diálogo claro que habrá argumentos, si todas las personas afirman y asienten no hay un enriquecimiento. Y de lo que se trata es de que todos los estudiantes participen oralmente argumentando sus distintos puntos de vista al respecto. Una buena argumentación implica dar razones que apoyen una conclusión y un prejuicio y es la forma racional e intelectual de persuadir al lector o receptor. Por consiguiente, utilizamos la argumentación para apoyar y darle forma a las ideas, además de persuadir y convencer a los demás de lo que pensamos o creemos.

La argumentación es la exposición o discurso, en forma oral o escrita, mediante la cual exponemos los motivos y las premisas que sostienen nuestro punto de vista. Es la exposición de nuestras ideas mediante un razonamiento. Además, es una práctica diaria, cada día tomamos decisiones y todo es por una razón, cuando damos esas razones y explicamos

porqué pensamos así, estamos haciendo una práctica argumentativa. En una investigación realizada por Arias (2016) menciona que la argumentación hace parte de nuestra cotidianidad y está presente en todo tipo de escenarios: en la vida privada, en las relaciones familiares, con los amigos y con los vecinos.

Peón y Rojas, (2011) afirman que el fracaso para promover las habilidades argumentativas se origina en dos hechos: que los niños saben qué es un argumento y que saben argumentar; y los libros de texto gratuitos de educación primaria dan por hecho esto. Dichos autores exponen uno de los casos en 5° grado de español, lección 12 (1994, p.78-81) donde se presenta un texto donde le piden al alumno argumentos que expone un personaje para defenderse, y se le pide que prepare sus argumentos para presentarlos en un debate. Lo interesante dice, que no explica en ningún momento qué es un argumento, ni se le guía al estudiante cómo argumentar.

Lo anterior testimonia que el docente debe cumplir con esta función de enseñarle al aprendiente sobre el concepto y la utilidad de, ¿para qué argumentar y por qué hacerlo y que le proporcione instrucción sobre cómo hacerlo?. Estos principios, reglas y métodos que rigen una interacción eficiente son en gran medida desconocidos por muchos docentes, por lo que es necesario que ellos mismos aprendan a hacerlo, para que puedan, posteriormente, incorporarlos en sus propias clases y así logren integrarlos en los métodos de enseñanza-aprendizaje.

El término **exponer** se refiere a expresar o exhibir algo, al exponer, por lo tanto, el estudiante da a conocer su trabajo. Entonces los textos expositivos son aquellos que tienen la finalidad comunicativa de transmitir información objetiva sobre exponer (presentar algo para que sea visto, manifestarlo, hablar de algo para darlo a conocer) personalizar el tema, señalando cómo éste afecta a los intereses del público que escucha; es decir, del resto del grupo de compañeros de clases. El texto expositivo es un tipo de texto explicativo, ya que para informar debe explicar y desarrollar la información al respecto.

El texto expositivo, su principal finalidad es dar a conocer, bien sea para el público especializado o el general, contenidos sobre una serie de datos, conceptos, hechos reales y comprobables. En este caso refiriéndose a diversidad de temas a intereses de los alumnos que

investigan y luego al final lo comparten mediante **presentaciones orales** o exposiciones ante los demás compañeros del grupo. En este sentido los estudiantes están utilizando las funciones comunicativas tanto orales como escritas de la lengua meta.

El texto expositivo tiene como función informar, explicar y aclarar un tema o información en particular. Donde en su contenido se presenten datos específicos sobre acontecimientos, teorías, estudios, personajes, entre otros, de manera organizada y coherente a fin de diferenciar las ideas principales, fundamentos o conceptos más destacados.

En este sentido, se hace uso de un lenguaje claro, donde sobresalga la función referencial del lenguaje, que es utilizado ampliamente en los contenidos de carácter informativo, científico, académico, cultural, periodístico, entre otros. Asimismo, la información es presentada de manera organizada y respetando ciertas estructuras con el objeto de que sea comprendida de la mejor manera posible por el receptor.

Maqueo (2006) asevera que los textos expositivos hablan sobre cuestiones reales (no imaginarias) las cuales deben ir contrastando con sus conocimientos previos a lo largo de la lectura. Además, construye el significado a partir de los indicios formales que el texto le proporciona: la organización de las ideas, las palabras e ideas principales, las relaciones entre las ideas y sus propios conocimientos del lector.

Describir es explicar, contar, representar, definir con detalle las cualidades, características o las circunstancias esenciales de algo o de alguien, y siempre haciéndola de una manera organizada y resaltando lo más esencial. Como, por ejemplo: “Describeme por favor este objeto, animal, o tú descripción física”, etc. Implica el uso de un léxico para explicar algo o de alguien, ya sea física o imaginariamente.

Saber describir es muy importante en la vida. A veces usted necesitará explicar cómo es un objeto o una persona. La persona reproducirá mentalmente la figura de ese objeto si la descripción es adecuada. Es decir, si cuando lo describe lo hace en forma ordenada y clara" (inea, 1997, p. 9).

Una descripción es una narración acerca de la apariencia, el aspecto o las características de algo o de alguien. Describir, por lo tanto, consiste en detallar rasgos a través del lenguaje.

Por lo que esta actividad o estrategia favorece las funciones comunicativas para la habilidad oral o escrita en los estudiantes, generando a la vez una interacción social entre los aprendientes cuando se da de manera oral.

La descripción, como ya se mencionó, implica una interrupción en el devenir temporal. A diferencia de la narración, donde los hechos tienen un orden natural, que puede invertirse, la descripción no tiene un orden prefijado. El orden en que se presentan los elementos es elección del que describe. La descripción procede por análisis, por descomposición del objeto en elementos, en partes, en aspectos, a los que se atribuyen cualidades, rasgos, propiedades. Pero el orden en el que se presentan esos componentes puede variar.

En todas las descripciones se tienen que explicar, de forma ordenada y muy detallada, todos los datos que permitan a la persona receptora lograr una representación mediante las palabras. Para esto se emplean una gran cantidad de recursos necesarios como, por ejemplo: adjetivos y comparaciones. Álvarez (1999) enuncia que:

La descripción informa, explica, bajo una forma figurada. La modalidad informativa trata de dar forma a los objetos del discurso, pretende construir un cuadro realista o no, decir cómo es algo o alguien; por lo cual la descripción desempeña un papel de identificación. Desde la óptica de la explicación, se trata de hacer comprender, de proporcionarle saber. (P.24)

En este sentido podemos concebir que esta actividad favorece la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de segundas lenguas mediante el desarrollo de las habilidades comunicativas.

3.4. Evaluación de la Habilidad Oral

La evaluación pretende obtener resultados sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, en este caso sobre la segunda lengua, por lo que el docente debe estar consciente porqué, qué y cómo y cuándo evaluar a sus estudiantes. La evaluación ve al aprendizaje como un producto, pero a la vez es un complemento del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que ocurren paralelamente.

La evaluación ocurre en distintos momentos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, al igual que distintos motivos por los que queremos evaluar a nuestros estudiantes, donde demuestran sus conocimientos y habilidades que poseen desde que ingresan en las aulas al

inicio de un curso escolar. Existen diferentes momentos para evaluarlos, al inicio, durante y al final del ciclo escolar; al inicio, consiste en el diagnóstico para constatar sobre lo que pueden hacer o conocen y sobre lo que no pueden hacer a la vez, por lo que a partir de ello nos ayuda a saber qué y cómo planear nuestras clases (Us, Gómez, Corzo 2016).

Posteriormente se da la evaluación permanente o continua, que surge en todo momento durante la formación de los alumnos, en todo momento durante el desarrollo o aplicación de las actividades académicas. Considerando que la evaluación es tanto para el alumno como para el docente, es resultado de un proceso formativo para verificar los logros de un curso. Santos S. (2015), sostiene que la evaluación.

Es como un termómetro: ¿Hasta qué punto están funcionando las actividades? ¿Hasta qué punto el alumno va desarrollando la habilidad para comunicar significados en distintos contextos? ¿Qué necesidades se van presentando? ¿En dónde debo aplicarme más como estudiante? ¿En donde debo reforzar más con actividades? (p.145).

Estas interrogantes nos replantean la funcionalidad de nuestras actividades aplicadas en nuestras aulas, ya que estas dan respuesta a ¿qué logró desarrollar el estudiante, en términos de la habilidad comunicativa?, concibiendo así a la evaluación como una visión donde el profesor es quién decide el cómo, cuándo y la forma de aplicar, cual debe aplicarse no solo en forma tradicional, sino de manera alternativa.

Si bien esta forma de concebir la evaluación es útil, para ser completamente congruente se deben considerar las dos formas de evaluación, que es la tradicional y la forma alternativa para ser de manera completa y jerarquizada.

Contemplar no solo la evaluación tradicional con sus respectivos lineamientos, sino la alternativa que considera muchos factores y diversidad de técnicas para llevarlos a cabo, es algo muy significativo valorando el contexto de los estudiantes. Sobre todo, porque la evaluación alternativa es flexible, abierta y significativa.

En cambio, la evaluación tradicional es todo lo contrario, aunque no necesariamente es así, de eso depende del actuar del docente. Us, Gómez, Corzo (2016), plantean que la evaluación tradicional se refiere a la elección de respuestas forzadas donde los estudiantes seleccionan la respuesta para completar la evaluación.

Ambas evaluaciones tienen un propósito sólo hay que aplicarlo de manera adecuada, siguiendo los lineamientos, los objetivos de aprendizaje, monitorear su proceso de aprendizaje y tomar acciones para alcanzar los objetivos. Se debe llevar a cabo en ambos la reflexión, la retroalimentación y accionar sobre ello. Concibiendo a la retroalimentación primordial, debido a que detectar, ayudar, reflexionar, sugerir cambios y accionar sobre ello, sensibiliza, orienta al cambio hacia la mejora del aprendizaje del estudiante. Es tan imprescindible dar la retroalimentación como afirma Tummons 2005 (citado en Escobar y Us, 2016) “la retroalimentación describe el diálogo entre el maestro y los estudiantes, y es una parte integral del proceso de evaluación” (p.50).

Este diálogo se debe dar en todo momento entre los involucrados, debido a que favorece la comunicación directa y un aprendizaje muy significativo del alumno. Esto genera el desarrollo de habilidades de expresión oral como expresa Ramírez (2002) “ser buenos comunicadores en expresión oral desde la perspectiva de emisores o de receptores, consiste en haber desarrollado una competencia que suponga un dominio de las habilidades comunicativas” (p.58).

Para llevar a cabo la evaluación oral es necesario considerar diversos factores o actividades como ejercicios que nos facilite el resultado óptimo sobre la habilidad que se pretende evaluar, en este caso la oralidad de la lengua, por lo que esas actividades deben estar enfocadas a esta habilidad, por ejemplo, en el momento de realizar una descripción, una entrevista, presentación oral, entre otras. Se debe usar formatos de rúbrica, registros de observación, etc. dependiendo de las características que se pretenden evaluar sobre las funciones comunicativas que desarrolla el alumno. Estas expresiones orales pueden ser mediante los monólogos o pequeños discursos que el alumno utilice que puede ser planeada o improvisada por parte del docente.

Brown (2010), afirma que la evaluación es un proceso sistemático que retroalimenta el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación es un proceso primordial para evaluar el desarrollo de la habilidad oral y para que la evaluación no sea subjetiva se requiere del uso de rúbricas señaladas anteriormente que contenga criterios globales o analíticos. Santos S. (2015), recomienda que:

Debemos distinguir entre la calificación global del desempeño (en términos de éxito en la comunicación) y la calificación analítica de los distintos aspectos que implica la expresión oral o la comprensión auditiva como puede ser errores de pronunciación, uso inadecuado de vocabulario o gramática, falta de fluidez, utilización inadecuada de elementos léxicos, etc. El propósito de la evaluación va a determinar el peso que se le dé a cada uno de estos aspectos. (p. 148).

Realizar estos procesos significa asignar a nuestros estudiantes una calificación justa, confiable y válida, por lo que es necesario diseñar o adaptar rúbricas globales y analíticas al nivel de proficiencia de nuestros estudiantes y a los propósitos comunicativos de la tarea.

3.5. Diseño de Plan de Clases

De acuerdo con Kolb (1997), los planes de clase se refieren a la forma en que se organizan el conjunto de estrategias, métodos o enfoques, actividades, recursos y formas de evaluación, que el docente planea y lleva a cabo para lograr los objetivos de aprendizaje esperados. Dicho esto, se refiere a que es imprescindible contar con esta herramienta de trabajo, ya que, sin él, no puede lograrse el objetivo de la clase. Una planeación de clases diarias es “una descripción escrita de cómo los estudiantes se moverán hacia el logro de objetivos específicos. Describe el comportamiento de la enseñanza que resultará en el aprendizaje del estudiante” (Farrell 2002, p. 30). En este sentido la planeación de clases es un esquema que nos guía para lograr los objetivos de una sesión (véase anexo 1: Planes de clase).

Ur (1996), explica que “las clases en distintos lugares, varían en cuanto a temas, tiempo, espacio, atmósfera, metodología y materiales” (p. 213). Esto significa que el contexto escolar es un determinante clave, para usar el tiempo de clases de manera adecuada, así como el uso de los materiales adecuados y que los alumnos puedan culminar sus tareas previstas de acuerdo a los tiempos distribuidos para cada estrategia y se obtengan los aprendizajes significativos.

De acuerdo con Schmidt (2006), el plan de clases es una guía de apoyo que usa el docente para conducir las clases de su curso, para lograr los objetivos de aprendizajes en cada una de las asignaturas, basados en intereses y necesidades y habilidades de los estudiantes, su diseño es de acuerdo a las metas, es una manera de ordenar actividades y contenidos de enseñanza. Dicho plan es un proceso que permite orientar al cambio de enseñanza y modificar cada actividad del aula escolar. Dentro del plan de clase, se incluye el diseño de actividades que

favorece el español como L2 con fines académicos, específicamente en la oralidad de la lengua.

Por otro lado, Wajnryb (en Quintero, Zuluaga y López, 2009), dice que “la planeación debe estar relacionada con el programa de clases, con la realidad de los estudiantes, considerando su contexto, necesidades, intereses y estilos de aprendizaje” (p. 50). De este modo, los docentes debemos estar conscientes y considerar que una planeación no puede ser rígida, sino estar alerta a los sucesos imprevistos durante las actividades en cada clase, en este sentido, el plan es una ayuda imprescindible en todo proceso de enseñanza aprendizaje (Quintero, et al., 2009) que guía a los procesos de desarrollo de una clase y que como fin último es influir en el aprendizaje de los alumnos.

En palabras de Quintero, et al., (2009), se recomienda que en una planeación se deban alcanzar tres momentos para el desarrollo de la clase:

- ❖ **Pre-actividad.** En esta etapa podemos encontrar actividades para generar un ambiente propicio para el aprendizaje, la activación de conocimientos previos, elicitación de conocimientos de una clase anterior, introducir un tema nuevo.
- ❖ **Actividad.** Continuando con esta etapa se encuentran las actividades medulares del tema principal de una clase de lenguas.
- ❖ **Post-actividad.** Para finalizar la actividad encontramos actividades de consolidación del tema, la retroalimentación ya sea a través de actividades o de preguntas que se generan en el grupo por parte del docente, esto con el fin de conocer los conocimientos posibles adquiridos en una sesión; sin embargo, no se garantiza que, en una primera clase, los alumnos adquieran todos los aspectos de la temática vistas en una sesión.

Será necesario, realizar actividades y ejercicios que demuestren que el alumno ha aprendido lo expuesto en la clase anterior para continuar con nuevas temáticas o situaciones de la lengua meta traducidos en la función comunicativa (Santos, 2015).

Por otro lado, la planeación e implementación de secuencias didácticas de acuerdo con Buitrago, Torres, y Hernández (2009), obliga a la realización, por parte del docente, de acciones de selección, diseño y despliegue del contenido de la enseñanza, durante las cuales

el contenido es abordado con mayor profundidad” (p.4). De la misma forma Sánchez (2006), ratifica que una planeación debe comenzar con “propósitos y contenidos...estrategias y evaluación... recursos y observaciones” (p.197). Coincidiendo con estos autores el diseñar una secuencia didáctica genera la oportunidad de abordar un tema con mayor profundidad y con más elementos que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje.

Buitrago, et al., (2009), al respecto enuncian que la “organización permite, paralelamente, identificar la forma que tendrá el diseño y la organización de la secuencia didáctica” (p. 98). Las secuencias didácticas se basan en la realización de una serie ordenada de actividades que tienen una relación entre sí. Esta serie de actividades pretende enseñar un conjunto de contenidos específicos ya sea una lección completa o una parte de algún tema o aspecto de la lengua a enseñar. La realización y diseño de secuencias didácticas con estructuras bien definidas ayuda al docente a lograr los propósitos definidos en cada clase de lenguas de L2. Concordando con Litwin (1997) remarca que la organización de una secuencia didáctica debe partir de lo particular a lo general, de lo fácil a lo difícil.

Díaz Barriga (2013), afirma que una secuencia didáctica tiene ciertas estructuras o pasos que van a guiar o desarrollar una actividad, que tiene propósitos de conseguir o solucionar un problema o situación, teniendo metas claras con un orden de actividades específicas. De la misma manera, Santos S. (2015) explica que para la realización de una secuencia didáctica desde un enfoque basado en funciones comunicativas, es necesario identificar una función comunicativa e identificar el contexto en donde se lleva a cabo el uso de la lengua, creando diálogos con función comunicativa, identificando qué elementos lingüísticos se deben enseñar al alumno, seleccionando materiales de la clase y finalmente crear la secuencia didáctica, es decir, la realización y desarrollo ordenado de actividades que tienen relación entre sí, para lograr el objetivo de la clase.

La propuesta de secuencia didáctica de Santos S. (2015) está orientada a la enseñanza de una lengua desde contextos reales. El autor contempla en el desarrollo de secuencias didácticas la función comunicativa, porque es a partir de allí que se desarrolla las actividades que tienen conexión entre sí. El autor, propone el siguiente modelo para la realización de secuencias didácticas. (Véase anexo 2 Esquema de planeación de secuencia didáctica).

Selección de una función comunicativa
Identificación del contexto
Creación de un diálogo que contenga la función comunicativa
Identificación de elementos lingüísticos
Diseño de secuencias didácticas

Tabla 4: Esquema de planeación de secuencias didácticas, Santos (2015, p. 30).

En el diseño de esta implementación de las secuencias didácticas se reflejaron las actividades planeadas para lograr los objetivos propuestos con funciones comunicativas que permitieron a los alumnos desarrollar la habilidad oral de la segunda lengua como propósito central de esta investigación.

3.6. Selección de Estrategias para la Enseñanza de la L2

Las estrategias para la enseñanza pueden definirse como el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes a la cual van dirigidas, los objetivos que se persiguen en cada sesión de clases, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje. Por lo que el uso de las estrategias sirve para facilitar el aprendizaje al alumno, es decir para ser más interactivo y representativo los momentos de enseñanza.

Las estrategias que cada docente implementa en sus clases al momento de iniciar una sesión, varían de acuerdo al estilo de cada docente. Tapia (2002) plantea que los docentes tenemos una manera muy particular de comenzar una clase y es único y va de acuerdo con nuestro estilo. Esto nos indica que el inicio de una sesión puede variar de acuerdo a la hora de inicio y los tiempos que se distribuyen para cada actividad. Cuando se inicia una sesión, hay docentes quienes saludan a los alumnos, o en su caso, fomentan la motivación y preguntan sobre el estado de ánimo de los estudiantes para generar confianza y un ambiente de aprendizaje más ameno en la clase.

De acuerdo con Silberman (1998) y Capdevila (2010), comentan que los saludos crean la participación inmediata y rompen el hielo para generar confianza, asimismo, crean un interés inicial en la temática; además de incidir el aprendizaje de los alumnos. De igual manera, Capdevila (2010) manifiesta que el inicio o calentamiento de una clase deben contemplar “actividades de corta duración y estar centradas en varios objetivos como, por ejemplo; esperar que se incorporen todos los alumnos al aula o crear un ambiente [relajado]” (p, 76).

Desde el punto de vista de Silberman (1998), también, podemos iniciar una sesión a través de preguntas para generar y activar conocimiento estimulando a los estudiantes a adoptar un rol activo en su participación. Estas formas de iniciar la sesión con este tipo de actividades pueden llevarse a cabo al comienzo de la clase o de una nueva etapa de aprendizaje, cuya finalidad es motivar al alumno y proporcionar un primer contacto con el tema que se desarrollará a lo largo de la sesión dependiendo de la complejidad de la temática.

Así pues, existen diversas estrategias para iniciar una sesión de clases, por lo que va desde saludos, activación de conocimientos previos, de calentamiento (no debe ser demasiado prolongado, debido a que solo es para iniciar la sesión), a través de lluvia de ideas, de preguntas abiertas y cerradas, introducción a temas, entre otras estrategias que el docente puede aplicar. Almeida (en Tapia, 2002) dice que las estrategias de inicio de sesión “por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va aprender” (p. 64).

Por otra parte, podemos iniciar la clase con actividades lúdicas, como son dinámicas para asegurar la participación de los alumnos y favorecer en el aprendizaje. Díaz Barriga (1999) pormenoriza que la activación de los conocimientos como estrategia docente es útil para generar los conocimientos previos de los alumnos, aun cuando no existan.

Capdevila (2010), propone diversas actividades para el inicio de una sesión de clases, considerando las siguientes características:

- ❖ Señalar los vínculos entre la clase actual y la anterior
- ❖ Mencionar que las actividades que van a realizar los estudiantes serán divertidas
- ❖ Hacer algo para atraer el interés y la motivación de los alumnos

- ❖ Repasar el aprendizaje de una clase previa
- ❖ Anticipar el contenido de la clase. (p. 77)

En este sentido, concuerdo con los autores quienes mencionan que puede haber diversas formas de iniciar una clase, y no sólo radica en saludar o incidir en la activación de un conocimiento previo. Estas son algunas de las muchas estrategias que se pueden utilizar, para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los cierres de sesiones también nos sirven para reforzar lo que se ha aprendido en la clase, para integrar y revisar el contenido de la clase, así como para evaluar sobre los aprendizajes obtenidos y para preparar a los alumnos para los aprendizajes próximos. Díaz Barriga y Hernández (2010) sugiere que en los cierres de sesión se pueden usar instrucciones post-instruccionales tales como: los resúmenes, mapas y organizadores gráficos (p.188). Del mismo modo que en el inicio de sesión, el docente es quien elige la forma de culminar su clase, no obstante, con frecuencia el tiempo limitado de cada sesión, hace que esta actividad no se realice y, por lo tanto, como docentes desconocemos el avance final del alumno respecto a su aprendizaje. Por lo que considero necesario destinar el tiempo para los cierres de clases y recuperar estos valiosos aprendizajes logrados y así poder obtener información para los siguientes planes de clases.

De la misma forma, Díaz Barriga (1999) sugiere que las estrategias que apliquemos en el aula deben ser guía para desarrollar y mejorar el aprendizaje del alumno, y que fungen como apoyo en la mejora de nuestra práctica docente.

La retroalimentación es otra parte fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje y Bartlett y Wallace (en Richards y Lockhart, 1998) la relacionan con la reflexión crítica de la experiencia docente y como consecuencia de ello la toma de decisiones para realizar cambios apropiados.

Sin duda, las formas de iniciar y cerrar sesión de clases, es uno de los aspectos que podemos analizar y reflexionar porque forman parte de nuestra práctica docente. Además, fomenta una comunicación directa entre docente-alumno, favoreciendo así mediante el diálogo una

confianza y empatía para generar la habilidad oral en el estudiante. Sin lugar a duda también lo más importante ayuda a su proceso de aprendizaje de los aprendientes al despejar sus dudas e inquietudes sobre la temática vista en clase. La reflexión del docente es una parte medular que orienta a adaptar o mejorar su proceso de enseñanza, mismas que siempre favorecerán a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Bartlett y Wallace (en Richards y Lockhart, 1998), exponen sobre el papel que juega la reflexión para incidir en la mejora de la práctica reflexiva del docente; sin el carácter reflexivo personal un docente difícilmente podría dar cuenta de sus debilidades y fortalezas cuando da sus clases. Por ello, la reflexión crítica es imprescindible porque implica plantearse preguntas sobre “¿cómo y por qué las cosas son como son, qué alternativas son viables y cuáles son las limitantes por hacer las cosas de una manera y no de otra?” (Richards y Lockhart, 1998, p. 14). Situación que queda a consciencia y el accionar de cada docente.

3.7. Manejo de Instrucciones

Scrivener (2005), sostiene que los ejercicios o actividades a realizar en una clase, pueden llegar a ser muy complicadas o imposibles de realizarse, si las instrucciones no son proporcionadas de manera clara y adecuada. El resultado de una mala instrucción, puede generar prejuicios o percepciones equivocadas hacía los estudiantes, se puede pensar que ellos no pusieron atención a las indicaciones de las actividades y los juzgamos antes de conocer la realidad. Prejuizar sin antes analizar nuestro discurso y actuación en el aula, no es correcto; podemos estar equivocados y juzgamos sin saber que realmente, el docente es quien ha fallado en dar las instrucciones sobre una actividad. Esta situación que ocurren en las aulas muchas veces los docentes no somos conscientes de ello, simplemente no vemos nuestro actuar en las aulas, sino hasta que alguien nos observe de manera directa o en su caso video grabar las sesiones, como se desarrolló en este estudio.

Bayés y Montmany (2012), argumentan que las instrucciones son “parte esencial del discurso didáctico y, así, podemos concebirlos como piezas que ponen en marcha las tareas y que inciden directamente en el aprendizaje de los alumnos” (p. 189). Al respecto Arévalo, Pardo y Vigil (2005) recalcan que al dar instrucciones en el aula para cualquier actividad éstas deben ser claras, hablar con voz alta y pausada.

Scrivener (2005), Arévalo, et, al, (2005) y Ur (1996) indican, que, si las instrucciones que se dirigen para el alumno no son a nivel de su comprensión o no son claras, el estudiante no logrará entender el mensaje, así mismo, de acuerdo con Bayés y Montmany (2012), cuando se proporcionan instrucciones debemos solicitar a los alumnos que verbalicen lo que deben realizar para verificar si han comprendido la actividad a desarrollar y, finalmente, debemos ejemplificar la actividad solicitada para una mayor comprensión.

Lo anterior se aplicó posteriormente en las subsecuentes sesiones de clases, gracias a las sugerencias de mis observadores externos, por que en un inicio de mi investigación no lo consideraba tan relevante, sin embargo, es primordial tomarlo en cuenta debido que de ello depende del éxito académico. Lo anterior hizo notar que en ocasiones los alumnos por falta de seguridad o temor a ser evidenciados responden haber entendido las indicaciones sobre una actividad o simplemente se quedan callados. Por esta razón, cuando se perciba que un alumno tiene dudas, es preciso y necesario preguntar directamente al estudiante respecto a su duda específica, y volver a explicar repetidamente de manera grupal lo que se les solicita realizar.

Hernández (2014) expresa que el monitoreo es necesario para apoyar a los alumnos, resolviendo cualquier duda o inquietud que se les presente. Por lo que esta estrategia ha sido una de mis fortalezas evidenciadas durante la investigación. Lo relevante del monitoreo en clases son las ventajas que nos proporciona, porque a través de ella apoyamos al alumno para la realización de las actividades, además le da seguridad al estudiante para poder preguntar más de cerca, al mismo tiempo se genera la confianza con ellos y así puedan sentirse guiado y apoyado en todo momento con la retroalimentación que se les proporciona de manera personal.

3.8. Formulación de Preguntas

Una pregunta, en el contexto de la enseñanza, se define como la expresión de un docente que tiene el objetivo de elicitar una respuesta oral por parte de los alumnos (Ur, 1996, p.229). De acuerdo a Ur, existen múltiples razones por las cuales un docente formula preguntas en el salón de clases, entre ellas se encuentran el obtener la participación en opiniones e ideas de los alumnos, para corroborar la comprensión, para dirigir la atención hacia un tema, para

estimular el pensamiento lógico, reflexivo o imaginativo, para comunicar un interés genuino, para dar oportunidad de participar a los alumnos más callados, y para motivar la expresión de la lengua en estudio.

Ur (1996) clasifica las preguntas de acuerdo a varios criterios; dependiendo del pensamiento que se desea elicitarse (un recordatorio, un ejemplo, un análisis o una evaluación); pueden ser preguntas genuinas o de visualizador; y éstas pueden ser cerradas o abiertas, es decir, si tienen una sola respuesta o varias. En este caso de promover las funciones comunicativas en la habilidad oral se favorecerá de acuerdo al nivel de los alumnos para ver los tipos de preguntas a formular; lo que significa, de lo más fácil a lo más complejo de entender.

Ellis (1992) apunta que, particularmente, los docentes de lenguas hacen un gran número de preguntas para obligar a los alumnos a contribuir a la interacción. Ellis, añade que lo que un docente busca, son respuestas de sus alumnos que le provean una retroalimentación, misma que le servirá subsecuentemente para ajustar el contenido y expresiones de su propio discurso. De igual manera las preguntas también le sirven al docente para controlar el progreso de la interacción, es por eso que, en su mayoría, los docentes tienden a formular preguntas cuyas respuestas han sido predeterminadas por él mismo. Por lo que la formulación de preguntas favorecerá para desarrollar la habilidad oral de los estudiantes de manera eficaz y significativa.

3.9. Diseño, Adaptación y Elaboración de Materiales

Este apartado trata sobre la teoría que sostiene el diseño, adaptación y elaboración de los materiales. Al respecto, Canalsy Roig (en Aran, 2006) avala que los materiales a seleccionar para la enseñanza-aprendizaje de lenguas deben ser actualizados y que tengan una secuencia lógica al presentar los contenidos, que los temas sean de interés para los alumnos y lo más primordial, se debe tener cuidado en su diseño o adaptación. Los docentes por lo general adaptan materiales de recursos que se encuentran en los medios digitales. Hay mucho material auténtico como extractos de películas, videos, revistas, canciones, entre otras que se pueden adaptar al nivel de lengua de los estudiantes.

Al respecto Aran (2006) postula que “el material debe ser un instrumento que facilita la implicación y la motivación del alumnado, tienen que ser lo más diversificado posible, ofreciendo cuantas más posibilidades de uso en función de las necesidades de cada situación y momento” (p. 51-52). Por lo que los materiales juegan un papel sumamente importante, ya que establecen una estrecha relación entre el contenido y los alumnos.

McGrath (2013), expresa que para adaptar materiales el docente necesita conocer a sus estudiantes su nivel y la variante de lengua a enseñar. También conocer sus estilos de aprendizaje con la finalidad de diversificar el tipo de actividades a implementar en clase.

3.10. Recapitulación

En este capítulo se abordó el papel de la competencia comunicativa en actividades que promueven la habilidad oral con fines académicos, ya que es un proceso complejo que requiere que los estudiantes aprendan de manera significativa, ¿qué características involucra el lenguaje verbal y no verbal?; por último, se explica la relevancia de la evaluación específicamente de la habilidad oral durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua.

Continuando con el capítulo 4, se describirá sobre el proceso metodológico aplicado en este estudio de investigación-acción, así como las técnicas utilizadas y aplicados para realizar con eficiencia y veracidad los datos recolectados.

CAPÍTULO IV EL PROCESO METODOLOGICO

Introducción

En este capítulo se explica el camino que se recorrió para hacer este estudio desde el diseño de la investigación hasta las técnicas de recolección, participantes y el contexto socioeducativo donde se llevó a cabo la investigación-acción. También, se incluye los principios éticos considerados en el trabajo de campo y la forma que se redujo los datos recolectados.

4.1. Diseño de la Investigación: Paradigma Cualitativo y Método Investigación-Acción

Esta investigación se marca dentro del enfoque cualitativo y se realizó en este primer ciclo empleando el método investigación-acción porque nos permite como docentes, reflexionar acerca de nuestra práctica y tener un papel activo como observador participante dentro de la investigación. Además, provee una visión confiable respecto a las diferentes áreas de nuestro quehacer docente que necesitan mejorarse. También porque da cuenta de significados, sobre experiencias propias de vida, comentarios y vivencias de los participantes. De acuerdo con Cook y Reichardt (en Sandín, 2003) este enfoque permite obtener una perspectiva desde dentro, es decir, próximo al objeto de estudio, además de que se fundamenta en la realidad y se enfoca en el proceso de la investigación.

Este estudio se enmarca precisamente dentro del enfoque cualitativo porque permite dar cuenta de las voces de los participantes desde diferentes miradas y se ha utilizado para describir datos subjetivos que no son susceptibles de ser cuantificables o medidos de manera objetiva y que no busca medir ningún fenómeno o patrón; sino más bien explorar y conocer las causas que lo originan (Wallace, 2011).

La investigación cualitativa intenta dar explicación o interpretación a los fenómenos conductuales a partir del significado que las personas le otorgan (Mayan, 2001). De igual manera, se interesa en el mundo social donde es ampliamente interpretado, comprendido y producido mediante las prácticas. Con el método investigación-acción pude en este ciclo 1 explorar y reflexionar sobre mi proceso de enseñanza del español como segunda lengua; pues

la reflexión de todas mis acciones en el aula me ayudó a identificar mis fortalezas y debilidades como docente.

En palabras de Flick (en Vasilachis, 2006) uno de los rasgos principales de la investigación cualitativa es la reflexividad del investigador, no se trata sólo de hacer actividades reflexivas, sino ser un investigador reflexivo. La reflexividad es un asunto crítico en la investigación cualitativa, es una habilidad humana que está presente en las interacciones sociales, la cual debe hacerse sobre las acciones, observaciones, sentimientos, e impresiones en el campo, para ser transformados en datos, luego ser interpretados y documentados. Este proceso reflexivo necesita un autoanálisis por parte del investigador quien puede cuestionarse constantemente de lo que hace, dice o no hace o no dice durante toda la investigación. Por otro lado, Mayan (2001) expone que la investigación cualitativa se basa en estudiar, controlar y alcanzar las modificaciones desde el entorno social; siendo una fuerte vinculación de la teoría con la práctica y produce un conjunto de espirales cíclicas.

Así mismo, Elliott (2005) y Latorre (2003) también señalan que este tipo de investigación se pueden llevar a cabo dentro de las aulas, donde se involucra la práctica del profesional de manera directa; caracterizándose por su indagación, recolección de datos e intervención orientada para la transformación positiva de la realidad que acontece en los contextos áulicos; es decir, especifica que la investigación-acción busca mejorar el trabajo educativo a partir de la reflexión de la propia práctica con la finalidad de innovar la enseñanza.

Mejorar nuestra práctica en beneficio de los estudiantes y el docente a través de nuevos cambios y retos, se concibe como un factor innovador e imprescindible en la vida laboral del docente. Wallace (2011) declara que la investigación acción involucra la recolección y análisis de datos relacionados a algún aspecto de nuestra práctica profesional. Es un proceso que puede repetirse hasta encontrar la solución satisfactoria. Por lo tanto, la investigación acción se convierte en una herramienta y un método efectivo para el desarrollo y mejoramiento de la práctica profesional a través de un ciclo o ciclos reflexivos.

La reflexión involucra volver a los marcos teóricos y presupuestos para convertir al docente en investigador de su propio ejercicio profesional. Es entonces cuando se habla del docente-investigador, como el actor involucrado en el mejoramiento de su práctica (Pons y Cabrera en Méndez y Méndez 2007:16).

Esta vinculación de la teoría con la práctica en una sola son ideas en acción (Kemmis y Mc Taggart en Richards y Nunan, 1990). Siendo así mi función en este estudio, el de una docente investigadora de mis propias acciones, creencias, todos mis hallazgos contribuirán a mi desarrollo profesional y personal. De igual forma la investigación- acción es definida por Bausela (2013) de la siguiente manera:

Es una forma de entender la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella. La investigación – acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa (p.1).

Elliot (2005), expone que el propósito de la investigación-acción consiste en mejorar nuestra práctica docente, mediante la mejora en la acción y reflexión. Aunque, por otra parte, pretendo que esta investigación pueda contribuir con información relevante que ayude a los docentes a comprender la importancia de desarrollar habilidades para el uso del español como segunda lengua con fines académicos. Por otro lado, Kemmis y McTaggart (en Bausela, 2013), afirman que la investigación acción se caracteriza por los siguientes principios:

- ❖ *Se construye desde y para la práctica, pretende mejorar la práctica a través de su transformación, y al mismo tiempo procura comprenderla.*

Es la parte esencial en esta investigación, el reflexionar y analizarme a mí misma por medio de las videograbaciones, me proporcionó una visión más amplia sobre mi práctica docente, y de lo que la implementación desde mis diversas actividades se aplicó para el uso de la L2.

- ❖ *Demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas y exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación.*

Algunos docentes tuvieron la oportunidad de participar voluntariamente en las entrevistas. Su opinión y experiencias compartidas representaron una de las motivantes en el desarrollo de este proyecto. También, la colaboración de la maestra titular del grupo de niños a quienes les fue impartida las clases, fue un apoyo fundamental para sustentar los datos obtenidos.

- ❖ *Implica la realización de análisis crítico de las situaciones y se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.*

La investigación, implica un ir y venir durante el proceso mismo, para que, de esta manera, se pueda llegar a la verdadera reflexión y análisis crítico de todo lo acontecido, culminando en la mejora de la práctica docente.

Esta investigación toma como base el modelo Lewiniano que se describe como una espiral de ciclos, donde cada ciclo está compuesto por una planificación, acción, observación, reflexión y evaluación del resultado de la acción (Latorre, 2005a). Este estudio consta de dos ciclos, presentados a continuación:

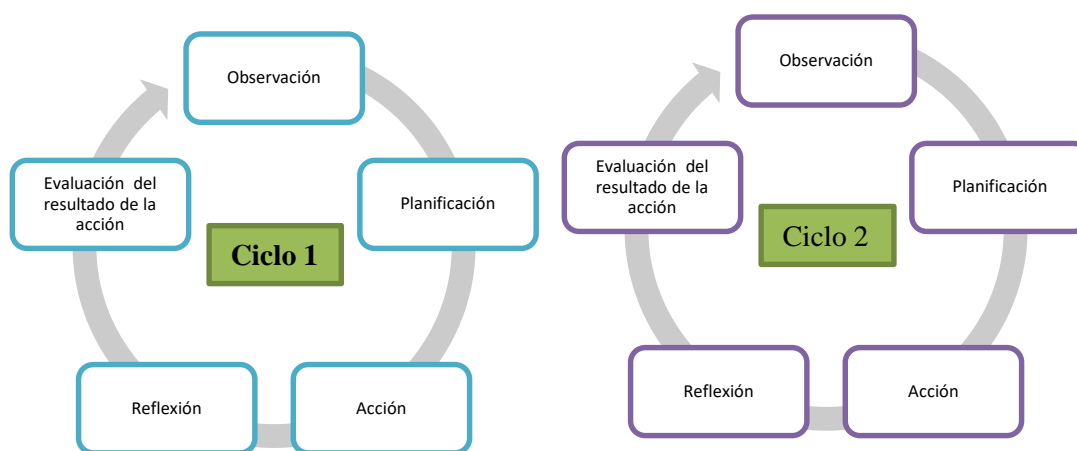


Figura 6: Ciclos de los procesos de esta investigación

El periodo que comprendió el primer ciclo fue en los meses de septiembre, octubre y noviembre de 2019 que consistió en el trabajo de campo y en el diseño, piloteo, recopilación del diagnóstico sociolingüístico, implementación de técnicas para la obtención de la información, observación participante y no estructurada, entrevista semi-estructurada, planeación de clases, diario del docente, videgrabaciones, elaboración de materiales didácticos y su implementación y evaluación. (Ciclo 1).

Para el segundo ciclo se realizó el plan de acción en diciembre de 2019 tomando en cuenta los resultados del ciclo 1 para la mejora. Este segundo plan tuvo como objetivo recuperar datos que se necesitan para alcanzar o para reorientar los objetivos del estudio y mejorar la práctica docente a través de mi reflexión sobre los resultados obtenidos del ciclo 1. Se implementó en los meses de enero, febrero y marzo del 2020, de igual forma consistió en el trabajo del campo y en el diseño, piloteo y recopilación de la propuesta didáctica, implementándose las técnicas para recolectar la información, observación participante, entrevista semi-estructurada, secuencia didáctica, diario del docente, videograbaciones y elaboración de materiales didácticos (propuesta didáctica).

4.2. Contexto

El contexto socioeducativo donde se realizó la investigación-acción es en la Escuela Primaria Bilingüe "5 de febrero", en la localidad de Dolores, Municipio de Teopisca, Chiapas. Esta comunidad se encuentra aproximadamente a 25 minutos de San Cristóbal, en la región de los Altos, al noroeste de Tuxtla Gutiérrez, la capital del Estado de Chiapas y los habitantes se autodefinen como tsotsiles, hablantes de esta lengua. Es una comunidad pequeña con pocos habitantes de aproximadamente 40 familias, conformados de 5 a 7 integrantes por familia.

La escuela está integrada por 6 grupos de 1° a 6° grado, con una totalidad aproximada de 22 alumnos por grado y grupo, haciendo un total de 140 estudiantes aproximadamente. 6 docentes hablantes de tsotsil laboran en esta escuela, pero de diferentes variantes. Ellos utilizan el español como vehículo para el proceso de enseñanza-aprendizaje y hacen uso de la lengua materna tsotsil sólo para afirmar algunos términos o palabras y explicar o dar instrucciones a estudiantes que no entiende el español.

Sin embargo, a nivel escuela en su mayoría todos los estudiantes se comunican en la lengua materna, interactuando en el receso y dentro del salón de clases. También los docentes hablan con sus alumnos en tsotsil de manera informal, no así para dar sus clases porque no enseñan español porque se asume (currículum formal) que ya lo hablan. Sin embargo, cuando los alumnos ingresan a primer año no saben escribir ni leer en su lengua materna. Poco a poco van adquiriendo la lectoescritura del español.



Foto 11: Escuela Primaria Bilingüe "5 de febrero" ELG/2019.

4.3. Participantes

Los participantes son alumnos de 5° grado de primaria, cuyas edades oscilan entre los 10 y 11 años y su lengua materna es el tsotsil. Otro de los participantes es el docente titular del grupo de 5° grado y docentes bilingües de esta escuela. Como ésta es una investigación de carácter cualitativo; en mi rol de docente investigador de mi propia práctica, yo también fungí como observador participante. También conté con observadores externos, principalmente del programa de Maestría en Didáctica de las Lenguas, quienes retroalimentaron mi práctica docente.

El grupo de alumnos, donde se desarrolla la investigación, está conformado actualmente por 15 alumnos de 5° grado de educación primaria, sistema bilingüe, compuestas de 10 mujeres y 5 hombres. Todos hablantes de la lengua tsotsil como lengua materna, de las variantes de Chamula y Mitontic. Otro de los participantes entrevistados y observados durante la práctica son cuatro docentes los cuales tienen o han tenido la experiencia de atender a los alumnos de 5° grado, tres de ellos hablan el tsotsil como lengua materna y un docente solo habla el español.



Foto 12: Estudiantes en clase de español ELG/2020.

4.4. Estrategias Metodológicas y las Técnicas de Recolección de Datos

Las técnicas utilizadas para recabar los datos del primer ciclo de esta investigación fueron las siguientes: Diagnóstico sociolingüístico, la observación no estructurada, observación participante, entrevista semi-estructurada, notas de campo, plan de clases, videograbaciones, transcripción de clases y fotografías.

Para el segundo ciclo se utilizaron las siguientes técnicas: La observación participante, diario de campo, secuencias didácticas, entrevista semi-estructurada, videograbaciones, transcripción de clases y fotografías, las cuales se describirán más adelante.

4.4.1. Diagnóstico Sociolingüístico

Define Santos T. (2015) que un diagnóstico sociolingüístico (véase anexo 3) es útil para identificar las lenguas que se hablan y utilizan los alumnos dentro y fuera del aula y el grado de dominio que de ellas se tienen. Esto es por la diversidad lingüística que se puede encontrar en un mismo espacio áulico. Este diagnóstico me sirvió para identificar las lenguas que hablan y utilizan los alumnos dentro y fuera del aula, así como su competencia comunicativa desde el aspecto de la oralidad, esta actividad la implementé en mi primer ciclo para

identificar los eventos comunicativos, el diagnóstico sociolingüístico que surge de la expresión oral de los alumnos, la forma de interactuar entre ellos tanto dentro del aula como fuera de él.

4.4.2. Observación no Estructurada

La observación como técnica de recolección de datos permitió obtener información sobre la propia práctica docente, así como las posibles áreas de mejora que el docente debe superar. Al mismo tiempo permitió a la investigadora obtener información sobre las situaciones de enseñanza de los docentes de segundas lenguas, así como las estrategias y materiales didácticos que utilizan para desarrollar la habilidad oral en las clases.

Benguría, Alarcón, Valdéz, y Gómez (2010) explican que en este tipo de observación se llevan a cabo registros libres y globales de los acontecimientos, y se registra todo aquello que se observa y se realiza cuando no se conoce suficiente el objeto de estudio. Observé al docente responsable del grupo, a los alumnos de grupo y algunos padres de familia, que fue para conocer y obtener información acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, de cómo los alumnos aprenden a comunicarse de manera oral en la segunda lengua dentro de la clase, con qué estrategias y materiales logran los propósitos escolares y si los padres que llegan a la escuela en qué lengua abordaban a sus hijos.

Se realizó tres observaciones de clases en español como segunda lengua, se realizó la primera el 02 de septiembre, la segunda el 04 de septiembre y finalmente la tercera el día 09 de septiembre de 2019. Esta agenda de observaciones se llevó a cabo con la autorización del director de la escuela y de la maestra responsable del grupo. (Véase anexo 4: una muestra de hoja de observación).

4.4.3. Observación Participante

Esta es una de las técnicas que permite al investigador recabar datos de la práctica docente y del contexto donde se realiza la investigación. Díaz (2011) postula que “la observación participante es cuando para obtener los datos el investigador se incluye en el grupo hecho o fenómeno observado para conseguir la información desde a dentro” (p.7); es decir, para poder

obtener estos datos se realizaran observaciones en los dos ciclos como parte del proceso de introspección.

Al realizar este proceso de recolección de información, primeramente, me enfoqué en observar las videograbaciones de mi clase (ver anexo 5: una muestra de hoja de observación de mi práctica) y reflexionar si coincidía con la retroalimentación recibida de mis observadores externos. Además, me ayudó a reflexionar sobre mi actitud o desempeño frente al grupo, ayudándome a detectar mis debilidades y fortalezas como docente, todo a fin de mejorar mi práctica docente. De igual manera las observaciones realizadas por los docentes externos favorecieron para triangular los datos obtenidos, quienes utilizaron formatos de observación semiestructurada.

4.4.4. Entrevista no estructurada

La entrevista no estructurada a los docentes menciona Díaz, Torruco, Martínez, Varela (2013) este tipo de entrevista, permite mayores espacios de conversación para llevar a cabo registros de manera libre y en conjunto los acontecimientos, se registra todo aquello que se informa, la entrevista abierta permite la posibilidad de que el entrevistador construye su respuesta, es flexible, es adaptable a la necesidad de la investigación y a las características del sujeto. Este se aplicó para obtener información verídica de los propios docentes y alumnos sobre sus habilidades y dificultades en el uso y manejo de la lengua oral dentro de la clase de español con fines académicos, a fin de que sea de manera abierta y participativa. Así como conocer los avances y dificultades que tienen al manejar el español en clase durante las actividades que les implementa el docente de grupo.

Esta fue una de las técnicas que se dio en un contexto informal y los participantes tuvieron la libertad y sensibilidad de responder con un lenguaje cotidiano (McDonough y McDonough, 2002). El tipo de entrevista fue semi-estructurada dirigida a la docente de grupo y a otros tres docentes trabajadores del mismo centro escolar que conocen el contexto (Véase anexo 6: Transcripción de entrevista a una maestra de tsotsil).

Villamil (2003) describe que la entrevista semi-estructurada, es parte de una guía de preguntas abiertas y cerradas, recolectan datos en forma directa entre el entrevistado con el entrevistador, contemplando objetivos de forma organizada permitiendo obtener información basada en la investigación. La entrevista semi-estructurada proporcionó datos relevantes sobre estrategias que utilizan los docentes, así como los materiales didácticos que utilizan para desarrollar la habilidad oral en sus estudiantes.

Dicha entrevista contenía preguntas que permitieron una mayor flexibilidad al ir cambiando el tipo de preguntas y agregando algunas otras que emergían durante la interacción para profundizar temas relevantes y que no se habían tomado en consideración durante el guión de la entrevista. Dichos datos obtenidos se triangularon con observaciones de clase con la finalidad de tener una propuesta de estrategias y actividades para la habilidad oral. (Véase anexo 7: una muestra de formato de entrevista).

4.4.5. Diario del Docente

También se utilizó hojas (Véase anexo 8: diario del docente) con formato abierto, el cual contiene narraciones sobre las observaciones, sentimientos y reacciones, interpretaciones, reflexiones, corazonadas, hipótesis y explicaciones personales de lo que se iba viviendo.

De acuerdo con Latorre (2007), este tipo de diario contiene observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido, aporta información de gran utilidad para la investigación. Es un compendio de datos que permitió alertar a la docente-investigadora a desarrollar su flexibilidad en su actitud, pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica.

El diario sirvió de apoyo como monitoreo, un registro continuo y sistemático de información factual sobre eventos, fechas y personas, fue una memoria-ayuda para registrar notas sobre la investigación para una reflexión posterior, un detallado retrato de eventos particulares y situaciones donde emergieron datos descriptivos y narrativos y un relato auto evaluativo en donde se registraron experiencias personales, pensamientos y sentimientos. En este diario se reportaron entonces, las reflexiones sobre la propia práctica docente del investigador, los

escenarios, los informantes claves, las dudas o emociones que emergieron, así como de los fenómenos que se observaron durante el proceso de la investigación.

Esta técnica permitió al investigador enriquecer la articulación de la teoría con la práctica, a través del análisis de la información recabada en el proceso de enseñanza aprendizaje de los aprendientes durante las prácticas realizadas a través de las notas de campo.

Se registraron 15 entradas de diario del docente durante el primer ciclo y 11 en el segundo ciclo de investigación, en el que se plasmó lo más relevante y significativo que se observó y vivió durante la práctica, el cuál abonó datos sobre este estudio.

4.4.6. Fotografías

En este estudio se usaron también fotografías (Véase anexo 9: fotografías de la vida en el aula). Latorre (2007) consolida que las fotografías pudieron captar aspectos visuales de diversas situaciones en el aula. En el contexto de la investigación- acción en el aula, esta técnica ayudó a recuperar información como los siguientes:

- ❖ Competencia comunicativa de los alumnos mientras trabajaban en el aula.
- ❖ Trabajo colaborativo dentro de la interacción.
- ❖ La pauta de organización social del aula; por ejemplo, si los alumnos trabajaban en grupos, de forma aislada o sentados, en filas mirando al profesor.

Esta técnica visual favoreció para canalizar información sobre los eventos comunicativos entre los estudiantes y maestro-estudiante, donde poco a poco fueron cambiando la comunicación e interacción entre los alumnos, debido a que en un principio el lenguaje no verbal no le favorecían tanto, pero posteriormente se observó la confianza y la motivación de los aprendientes, así como su interés por su aprendizaje en la segunda lengua.

4.4.7. Video Grabación y Grabación de Voz

Se llevó un registro de las clases donde la docente investigadora toma el papel de docente y graba sus clases a través de video y grabación de voz, las cuáles fueron transcritas y analizadas. La grabación o registro de los discursos nunca ha sido una tarea fácil. No importa

cuán sistemático y bien diseñado sea el procedimiento de recolección de datos, o cuán “operacionalmente” se conciben las medidas, ellas no eliminan las interminables decisiones a tomar sobre ¿qué incluir?, ¿qué dejar fuera, y por qué? La mayoría de los métodos cualitativos asumen una orientación holística o naturalista, y, en consecuencia, intentan producir registros que capturen toda la situación o fenómeno bajo estudio. Pero eso es más fácil de decir, o de escribir, que de hacer (Parker, 1992). Para fines de esta investigación se usaron también grabaciones de las clases del docente investigador. A través de esta técnica se obtuvo beneficio de las grabaciones al escucharlas, observarlas y posteriormente transcribir los episodios interesantes o importantes de las clases.

La utilidad del video como herramienta de investigación, su intención fue buscar acercarse a la realidad como objeto y técnica, posibilita el análisis y la reconstrucción de la realidad, además permitió que, durante la observación del material y la transcripción de las clases, la reflexión del docente investigador.

4.4.8. Transcripciones de Clase y Entrevista.

Parker (1992) refuerza que resulta tentador concebir a la transcripción en el modo más objetivista posible. El pasar de registros en audio a registros escritos no es fácil, pero esa es una falsa simplificación de la cual se derivan más problemas de los que se trata de evitar, las inflexiones de la voz, el ritmo del habla, la acentuación, las anécdotas dentro del relato, la pronunciación, las palabras usadas y los nombres citados, además del contenido en sí, seguirán exigiendo un esfuerzo interpretativo por parte de los investigadores o de sus asistentes. De hecho, al igual que ocurre con los demás sentidos, lo que captamos o dejamos de captar con el oído, depende de las expectativas o convenciones culturales que se nos han inculcado.

Las transcripciones en este estudio de investigación sirvieron para analizar detalladamente la práctica docente, los momentos críticos en clases, los episodios positivos, así como características a evaluar las actividades implementadas y reflexionar sobre lo observado (Véase anexo 10: Una muestra de transcripción de clase y entrevista).

4.5. Procedimiento de Implementación y Recolección de la Información

Este procedimiento de implementación y recolección de la información fue bajo la siguiente estructura.

Ciclo 1.- El primer ciclo se llevó a cabo en el mes de septiembre, octubre y noviembre de 2019, periodo en el cual se impartieron clases con el grupo de 5° grado, abordando dos contenidos escolares “Debate y Entrevista”, 5 sesiones para cada tema haciendo un total de 10 clases. Los grupos cuentan con un docente titular, quien les imparte una clase de 5 horas diariamente. Para efectos de esta investigación, me fue permitido trabajar con 15 alumnos dos veces a la semana con 1.5 hrs. cada clase porque el resto de los alumnos tenían actividades de lectoescritura de español mientras yo me encargaba del grupo. Durante este ciclo 1, llevé a cabo planeación de clases, diseño de materiales y la implementación de estos, basándome en el programa de estudios de la asignatura y del libro de texto de español.

Para ello apliqué como técnica de evaluación la observación de grupo antes de planear mis actividades y decidir cuáles funcionarían para el logro de mis objetivos de la investigación acción, refiriéndome a la habilidad oral con propósitos académicos, utilizando un formato de registro con los elementos apropiados para diagnosticar el uso, dominio y manejo de la segunda lengua en el grupo de estudiantes. Así como la práctica que aplica la docente titular para partir de ahí buscando la respuesta de una propuesta de actividad, materiales adecuados y su aplicación de las estrategias en clase.

Esta reflexión me llevó a planear actividades contextualizadas y de interés para los alumnos buscando temas que le fueran significativos, así también sencillos de comprender y resolver, garantizando la participación de todo el alumnado, por supuesto también materiales didácticos que facilitaran a los alumnos entender el contenido de las clases y enfocándome en las actividades primordialmente para que fueran significativos e interactivos.

Una vez identificado y analizado los factores que ayudan a la mejora de la expresión oral de los aprendientes y de mi propia reflexión sobre mi práctica docente y de los materiales y actividades implementados en el ciclo1, se diseñó el plan del ciclo 2. En este segundo ciclo se retomaron las secuencias didácticas para los planes de clases, basadas en actividades con

funciones comunicativas como parte de la propuesta de enseñanza para el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes.

Estas secuencias estaban divididas como parte del proceso en pre-actividad, actividad y post-actividad, en la primera parte consiste en generar el ambiente de aprendizaje, recuperar conocimientos previos de los alumnos e introducir el tema; en la segunda fase (actividad) consistió en el desarrollo de las tareas a realizar donde los alumnos se involucraban en la construcción de diálogos, presentaciones, entre otras situaciones, y por último en la fase final (post-actividad), en esta etapa se le induce a reflexionar sobre el aprendizaje logrado, referente a vocabularios, gramática, dificultades y actividades presentadas.

Ciclo 2.- El segundo ciclo se llevó a cabo en los meses de enero, febrero y marzo de 2020, periodo en el cual se impartieron clases con el grupo de 5º grado. Aunado a la reflexión de mi propia práctica de los resultados obtenidos durante el ciclo 1, me llevó a accionar para la mejora tanto de mis actividades como del aprendizaje de los alumnos a retomar contenidos escolares que favorezcan las funciones comunicativas, como son: “Entrevista, presentaciones orales, descripciones de personas, objetos y animales, narración de leyenda y textos expositivos”, 2 a 3 sesiones para cada tema haciendo un total de 10 planes de clases aplicados. De igual forma, para efectos de esta investigación, me fue permitido continuar trabajando con los 15 alumnos dos veces a la semana con 1.5 hrs. cada clase. A veces cuando la docente titular estaba ocupada con actividades administrativas, me quedaba con el grupo completo. Durante este ciclo 2, llevé a cabo secuencias didácticas, diseño de materiales de la propuesta didáctica y la implementación de estos como piloteo, basándome en el programa de estudios de la asignatura y del libro de texto de español.

4.6. Procedimientos de Análisis de la Información

Para poder responder a las preguntas de investigación, la información de los datos obtenidos durante la recolección de la información de este estudio se redujo a códigos y categorías, datos que se obtuvieron a través de las hojas de observaciones, entrevistas semi-estructuradas, diario del investigador, videgrabaciones y transcripciones de clases, fue necesario nombrar y enumerar los códigos que fueron emergiendo durante el proceso de análisis de datos. Cada uno de los instrumentos de recolección de datos ayudó a la

comparación y al análisis de información desde diversas miradas, con el fin de validar la información obtenida en el proceso de estudio de cada técnica aplicada (Véase figura 8).

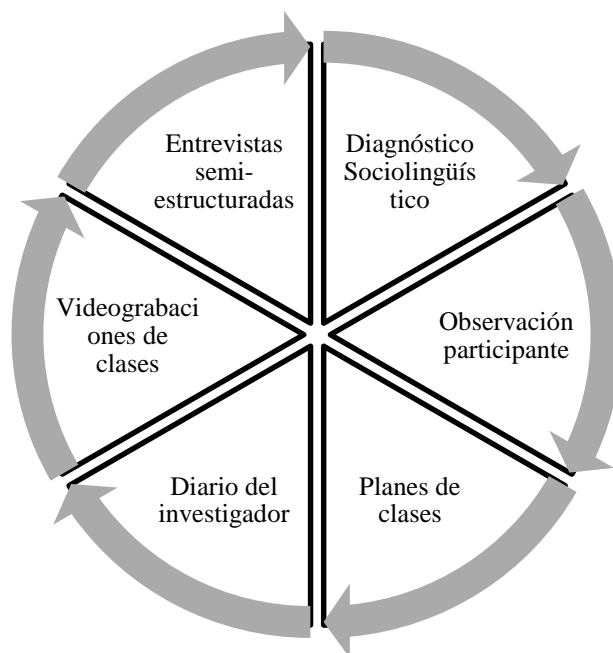


Figura 7: Codificación y categorización para la triangulación de la información ciclo1

Con la aplicación de estas técnicas de recolección de datos, se identificaron estrategias nuevas y materiales que sirvieron de apoyo para utilidad del docente de segunda lengua en la implementación de actividades para desarrollar la habilidad oral.

El análisis de datos cualitativos ha sido confuso y fascinante porque se descubrieron temas y conceptos que emergieron de los datos recolectados y que se intenta reducir el cúmulo de datos que van emergiendo. A medida que se avanzó en el análisis de los datos, esos temas y conceptos se tejieron en una explicación más amplia de importancia teórica y práctica, que luego guiaron a códigos y categorías (Rubín y Rubín, 1995). Dicho análisis fue sistemático, además que siguió una secuencia y un orden (Álvarez-Gayou, 2005). (Véase tabla 6: códigos preliminares del ciclo 1).

Categorías	Códigos	Técnicas	Modelos de análisis
Situación sociolingüística Competencia comunicativa tsotsil/español	Situación Diglósica Segunda Lengua Español Prestigio /status de las lenguas Lengua materna Tsotsil Cultura/cosmovisión Prácticas socioculturales en el aula Propósitos comunicativos	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico sociolingüístico • Observación no estructurada • Entrevista no estructurada • Diario y notas de campo: • Video grabación y grabación de voz • Plan de clases: • Observación 	Santos (2015) Pérez (2017) Lastra (2013) Gómez (2015)
Enseñanza del Español	Con propósitos generales Con fines específicos Libro de texto Materiales y actividades comunicativas Evaluación oral		Brown (2010) Narciso (2014) Ruiz (2016)
Introspección de la práctica	Planificación Selección, Diseño y adaptación de materiales Retroalimentación Trabajo colaborativo		Ur (2005) Richards (2010) McBride (2018)

Tabla 5. Códigos preliminares ciclo 1- ELG/2019.

En este proceso de recolección de datos se siguieron los siguientes procedimientos:

1. Se obtuvo la información: A través del diagnóstico sociolingüístico, de la observación del grupo y docente titular, de la observación de mi práctica docente, del registro sistemático del diario del docente, de la realización de entrevistas no estructuradas a docentes, de la reflexión de mis videograbaciones de clases.

2. Se capturó, transcribió, ordenó, categorizó y codificó la información: Específicamente, en el caso de entrevistas se hizo un registro electrónico (grabación formato digital). En el caso de las observaciones, a través de un registro electrónico (grabación en vídeo) y en papel (notas tomadas por el investigador). En el caso de documentos, a través de la recolección de material original, o de la realización de fotocopias con actividades de ejercicios. Y en el caso de las notas de campo, a través de un registro digital para su análisis.

3. Posteriormente, después de haber realizado las observaciones de clase y de haber encontrado los elementos sociolingüísticos problemáticos para los alumnos tsotsiles, así

como después de haber realizado la codificación de los datos, se realizó un análisis contrastivo entre la cultura tsotsil y occidental, que ayudó a sustentar y entender de mejor manera la propuesta didáctica sobre el diseño de materiales didácticos. Una vez identificados y analizados los factores que ayudaron a mejorar el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes y el auto-análisis de la propia práctica docente, los materiales y actividades implementados en el ciclo 1, se diseñó el plan del ciclo 2.

El primer ciclo se llevó a cabo durante los meses de septiembre, octubre y noviembre de 2019, en el cual se implementaron 10 sesiones de clases con el grupo de 5° grado de educación primaria indígena, sistema bilingüe, el grupo cuenta con una docente encargada con quien compartí mis sesiones de clases de 1.5 hrs dos veces a la semana.

- **Diagnóstico sociolingüístico: Aplicado**
- **Observación no estructurada: Realizado**
- **Entrevista no estructurada: 3 Docentes**
- **Diario y notas de campo: Después de cada sesión**
- **Video grabación y grabación de voz: 5**
- **Plan de clases: 9 aplicadas de 10 programadas**
- **Observación que hicieron de mi práctica: 4**

Tabla 6: total de técnicas implementadas en el ciclo 1 ELG/2019.

Para el análisis de la información, procedí a organizar los datos obtenidos en códigos y categorías. Seidel y Kelle (en Us, 2012) señalan que los códigos representan un enlace entre los datos originales y los conceptos teóricos. Al hablar de datos originales, se hace referencia al material textual registrado a través del diario de campo, transcripciones de entrevistas y de grabaciones de la clase. Por lo tanto, fue necesario nombrar y enumerar los eventos y fenómenos suscitados recurrentemente en mi investigación. De esta manera los datos se recontextualizaron, y me permitirán tener un panorama más claro acerca de la información que recolecté.

En el segundo ciclo de esta investigación, se llevó a cabo la segunda entrada de recolección de datos sobre información que favorecen en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de quinto grado de educación primaria bilingüe. Este proceso permitió completar y profundizar lo más relevante de este estudio a partir de la codificación y análisis de datos obtenidos en este ciclo 2.

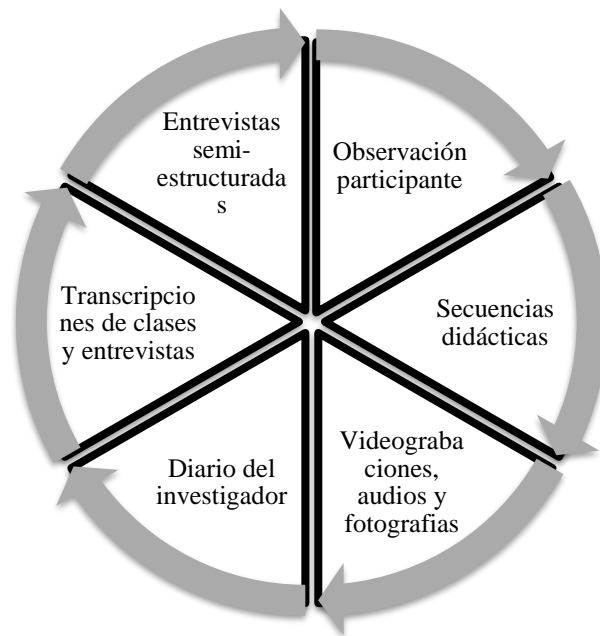


Figura 8: Codificación y categorización para la triangulación de la información ciclo 2

El segundo ciclo se llevó a cabo durante los meses de enero, febrero y marzo de 2020, en el cual se implementaron 10 sesiones de clases con el grupo de 5° grado de educación primaria indígena, sistema bilingüe, el grupo cuenta con una docente encargada con quien compartí mis sesiones de clases de 1.5 hrs dos veces a la semana nuevamente. A continuación, se incluye en la tabla 8 las técnicas implementadas.

- **Observación no estructurada: Realizado**
- **Entrevista no estructurada: 2 Docentes**
- **Diario y notas de campo: Después de cada sesión**
- **Video grabación y grabación de voz: 5**
- **Plan de clases: 10 aplicadas de 10 programadas**
- **Observación que hicieron de mi práctica: 2**

Tabla 7: total de técnicas implementadas en el ciclo 2 ELG/2020.

De la misma forma que el ciclo anterior, se realizó la codificación y categorización en base a los datos obtenidos de este segundo ciclo que sirvieron para confirmar y verificar que las propuestas de actividades piloteadas favorecieran al logro de los objetivos planteados.

Para la reducción de datos del primer ciclo y el segundo ciclo se hizo una triangulación, quedando los códigos de la siguiente forma (véase tabla 9).

Categorías	Códigos	Técnicas	Modelos de análisis
Situación sociolingüística	Lengua L1 tsotsil Manifestación del español L2 Elementos kinesicos Practicas socioculturales de género Interacción entre estudiantes Interacción entre estudiantes-docente Participación limitada en el uso del español	<ul style="list-style-type: none"> • Observación no estructurada • Entrevista no estructurada • Diario y notas de campo: • Video grabación y grabación de voz • Plan de clases: • Observación 	Santos (2015) Pérez (2017) Lastra (2013) Gómez (2015)
Funciones comunicativas	Intención comunicativa Factores sociales Pronunciación Competencia lingüística Integración de habilidades Evaluación Emociones Autenticidad y utilidad de las actividades orales: debatir, describir, presentar, narrar, saludar	<ul style="list-style-type: none"> • Diario y notas de campo: • Video grabación y grabación de voz • Plan de clases: • Observación 	Brown (2010) Narciso (2014) Ruiz (2016) Santos (2015)
Retos	Planeación Diseño y adaptación de materiales Instrucciones Monitoreo Reflexión	<ul style="list-style-type: none"> • Diario y notas de campo: • Video grabación y grabación de voz • Plan de clases: • Observación 	Ur (2005) Richards (2010) McBride (2018) Santos (2015)

Tabla 8: Categorías y códigos de ciclo 1 y 2 ELG/2020.

4.7. Triangulación de Datos

Posteriormente, procedí a realizar la triangulación de la información. De acuerdo a Cohen y Manión (1997), la triangulación es el uso de dos o más métodos de recolección de datos que ayudaron a trazar y explicar más detalladamente la riqueza y complejidad de la conducta humana, al estudiarla desde varios puntos de vista. Los modelos de análisis de datos se

proponen a través del discurso en el aula y el análisis narrativo de las reflexiones sobre mi propia práctica docente.

Todo proceso de investigación es complejo y no es suficiente recuperar un sólo tipo de información con una sola técnica. Para este estudio fue necesario triangular datos obtenidos de las observaciones de clase, transcripciones, grabaciones de audio, videograbaciones de clases, planes de clases, fotografías, notas de campo, el análisis contrastivo entre la cultura tsotsil y el occidental, materiales didácticos y de evaluación. De esta forma relacionarlos y vincularlos entre sí para poder obtener resultados. Coincidiendo con Ruíz (2012) en cuanto a que la triangulación es una técnica de control de calidad a que el investigador somete su propia producción. A medida que se conseguía la información iniciamos la lectura de información y con ello; nuestras primeras aproximaciones de análisis, pero fue necesario conseguir un cúmulo suficiente de información variada para conseguir la triangulación.

Concordando con Chanona (2012), se sugiere que el entendimiento de todo fenómeno social requiere de un corpus de datos diversos. A medida que obtuvimos datos, el análisis se fue fortaleciendo y eso gracias al proceso de triangulación requerido para el tratamiento y condensación de la información. Una vez que tuvimos suficientes datos, procedimos a etiquetarlos en bloques recurrentes bajo un sistema de codificación, lo que nos permitió llegar a un constructo más amplio que es la categorización. Asimismo, Ruiz (2012) señala que la triangulación no solamente ayudó a buscar una combinación de la información, más bien favoreció distintos intentos de relacionar significativamente la información para conseguir datos interconectados, cuya fiabilidad se construyó en esta interconexión de unos con otros.

En el siguiente esquema se ilustra como la triangulación de datos permitió categorizar eventos recurrentes para análisis (véase figura 2: Triangulación de datos), además de que se refleja la manera en que los datos obtenidos se entretejieron para tener una visión más amplia de la investigación. La triangulación de datos permitió categorizar eventos recurrentes para análisis.

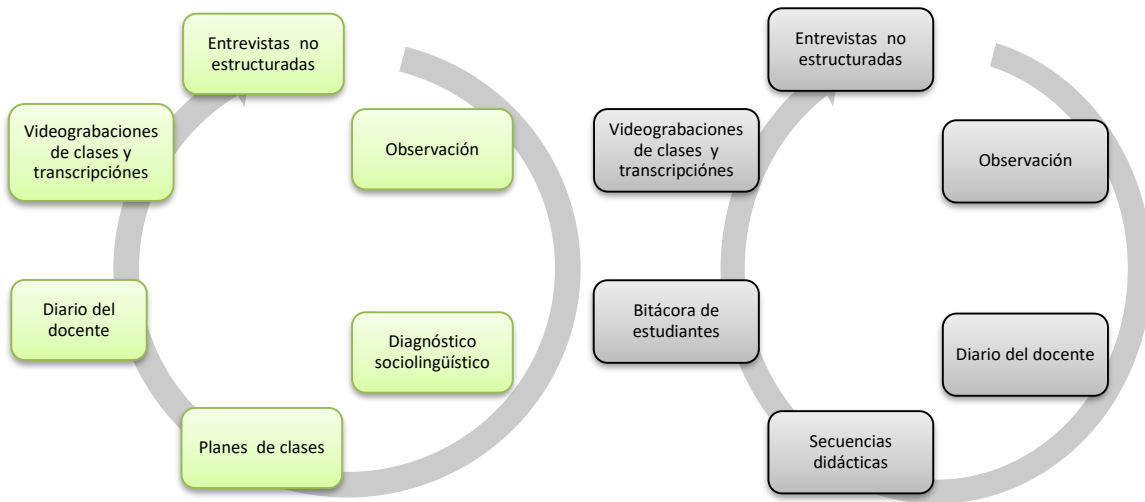


Figura 9: Ciclo 1 y ciclo 2: Triangulación de datos ELG/2019

4.8. Problemas Éticos Considerados

Para efectos de este estudio y con la finalidad de proteger la identidad de cada uno de los participantes que contribuyeron en el proceso de la recopilación de la información, no se revelan nombres en ninguna de las transcripciones de datos obtenidos, de la misma forma con la toma de fotografías y de las videograbaciones no se realizaron de manera directa a los estudiantes, por lo que se enfoca más al docente investigador y a través de tomas abiertas dentro del salón de clases.

Las fotografías que se tomaron de manera más directa son enfocadas a actividades que realizaron y de la participación dentro de las mismas. Fueron las más sobresalientes y significativas en el proceso de la investigación en el que se le pidió su consentimiento de manera verbal de las tomas realizadas, así como la de forma grupal que se refleja en el trabajo de esta investigación.

Para el acceso a la Escuela Primaria "5 de Febrero" se solicitó el permiso por escrito tanto del director de la escuela, como del agente de la comunidad. En el primer caso, el permiso fue otorgado desde el principio de este estudio por el director y del agente de la comunidad, solo de le notificó por parte del director de la escuela y en presencia del investigador desde

el inicio en el mes de agosto, esto fue personalmente y por escrito, y posteriormente de forma verbal fue necesario contar con la aprobación de la docente de quinto grado.

De la misma forma se solicitó el permiso de consentimiento de los participantes de manera verbal para las grabaciones, videograbaciones, entrevistas, fotos y uso de la información que se obtuvo durante la investigación.

4.9. Recapitulación

En este apartado se presentó la postura que tomó la docente investigadora para poder llevar a cabo esta investigación-acción y de su acercamiento al campo para la recolección de los datos mediante las diferentes técnicas cualitativas aplicadas y cómo estos se obtuvieron durante los dos ciclos a fin de jerarquizar, sistematizar y analizar los datos. Este capítulo también brinda información acerca de la manera en la que esta investigación se llevó a cabo, destacando las herramientas utilizadas, explicando la manera en la que se analizaron y también la razón de su elección, describiendo a los participantes y al contexto en el que se realizó el estudio.

Así mismo, se provee al lector de información acerca del diseño y el método de investigación implementado, explicando tanto las características de éste como las razones por las cuales se decidió que este era el método adecuado para realizar una investigación con las características de la que aquí se presenta. En los siguientes capítulos V, VI, VII, se presentan los resultados de los datos obtenidos durante la investigación.

CAPÍTULO V SITUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DE ESTUDIANTES TSOTSILES

Introducción

En este capítulo, se abordan los hallazgos encontrados como un acercamiento al análisis de los datos recuperados en el ciclo 1 y posteriormente al ciclo 2 en cuanto a la situación sociolingüística de los estudiantes vinculándola con la enseñanza del español y en las actividades comunicativas que se involucraron los estudiantes.

5.1. Lengua L1 Tsotsil

En el espacio del aula se pueden observar grupitos de estudiantes quienes interactúan en tsotsil cuando se les asigna trabajo en pares o equipos (véase foto 13).



Foto 13: Estudiantes trabajando en equipo ELG/2019

En el diagnóstico sociolingüístico, una vez analizado, (véase anexo 3) se observó y se registró la interacción que tenía cada alumno en clase. Los alumnos de manera individual hablan en tsotsil cuando están interactuando con sus propios compañeros, tanto dentro como fuera de las aulas, sobre todo al trabajar en equipos entre alumnos hablan 100% en su lengua materna, se expresan en español cuando la maestra hace preguntas en relación al tema o actividad de clase o del contenido de los libros de textos. Logrando así agrupar a los niños en dos grupos:

Grupo A: habilidad oral y comprensión auditiva del español con dominio regular.

Grupo B: habilidad oral y comprensión auditiva del español con dominio muy bajo.

En el grupo A se encuentran 9 alumnos que se expresan de manera clara y entienden instrucciones y en el grupo B, 6 alumnos que no pueden expresarse y usan el tsotsil para hacer sus actividades. Los alumnos del grupo B reciben clases de lectoescritura para poder nivelarlos al grupo de quinto año.



Foto 14: Clase de lectoescritura a niños del grupo B ELG/2019

Santos T. (2015), define que un diagnóstico sociolingüístico es útil para identificar las lenguas que se hablan en el aula y el grado de dominio que de ellas se tiene. Con el uso de las grabaciones en clase, pude confirmar el nivel de competencia de español que tenían los estudiantes y con la evaluación diagnóstica (anexo 11) que se le aplicó al inicio del ciclo 1.

Los estudiantes del nivel B, son los que no participan cuando la maestra del grupo les pregunta en español sobre las tareas que les asignaba del libro de texto de español, demostrando así mediante el lenguaje no verbal con usos de gestos. Estos gestos consisten en los movimientos con el cuerpo y las posturas, principalmente ejecutados con los brazos, las manos y la cabeza, pueden expresar infinidad de emociones y sensaciones. Lo que pude percibir al inicio de mi práctica es el movimiento de la cabeza, de las manos y cuerpo de algunos de los estudiantes cuando les tocaba participar en los juegos y dinámicas de grupo, esto se debía a que no lo hacían anteriormente, pero poco a poco se fueron integrando a las actividades, para ello fue necesario dirigirme a ellos en su lengua materna con el apoyo de los estudiantes que dominan ambas lenguas que me traducían que decir y la respuesta de estos estudiantes, mi preocupación se refleja en el siguiente extracto.

Para ser mi primer día de clases pude percibir que uno de mis retos, será integrar a todos mis alumnos en las dinámicas y juegos, considero que es por no dominar la segunda lengua y **tienen miedo a hablar para no equivocarse o desconocen las palabras, por eso veo en sus miradas serias, en su semblante en el rostro de apatía y desinterés por querer integrarse a las actividades. El movimiento corporal de rechazo entre alumnos también es un indicio de cuestión cultural o por falta de práctica** en las clases por parte de la docente de grupo. Tendré que dirigirme a cada estudiante en su lengua materna para saber que sucede realmente y así motivarlos a que se integren y participen poco a poco...

Extracto 1: Diario de clase (lenguaje no verbal). ELG/2019

Para poder cumplir con este propósito fue necesario en cada sesión de clases centrar mi atención en los alumnos del grupo B y específicamente a los más tímidos y callados, motivándolos a integrarse a las actividades usando la lengua materna en un principio y posteriormente en la L2. Al mismo tiempo se conscientizó a los alumnos del grupo A para que apoyaran a sus demás compañeros durante las actividades en pares, en pequeños grupos y a nivel grupal, recalcando que no solo es por cuestión de valores (respeto, tolerancia, etc), sino que enseñaran a sus compañeros a hablar y participar en ambas lenguas, siendo sus guías en todo momento y a que aprendieran a trabajar siempre en colegiado como se muestra en la siguiente imagen:



Foto 15: Alumnos realizando una dinámica.ELG/2019

Como se puede percibir, entre ellos se dirigen y comienzan a apoyarse, unos hablando en español y otros en su lengua materna a fin de que todos puedan realizar la dinámica de la mejor manera, los alumnos del grupo A son los que dirigen y apoyan a los del grupo B.

5.2. Manifestación del Español L2

El uso del tsotsil en los estudiantes es muy frecuente en las interacciones que se dan entre los estudiantes y en las interacciones con el profesor. Sin embargo, en el uso del español, los alumnos tienen dificultades.

Entrevistadora: ¿tienen algún problema de expresión oral en español y cómo cuáles?

Docente 2 Entrevistada:

Si, sobre todo en cuanto **a la pronunciación**, el conocimiento de aplicar o de, el manejo de algunas otras palabras es decir su **acervo en palabras digamos si es limitado** sin embargo ya hay una intención de conocer y de aplicar, en algunos casos ya maneja el español, **en su diario, en el juego, en la convivencia con nosotros**, entre los padres de familia y los alumnos yo creo que es un instrumento que si les favorece y que todavía está en ese proceso de construcción.

Extracto 2: E/2 docente 2: dificultades de los alumnos en clase de español, 2019.

La docente aborda una de las dificultades que tiene los alumnos cuando aprenden una segunda lengua principalmente para la habilidad oral es necesario reforzar la pronunciación,

la entonación de las palabras o estructuras. También aborda la limitación en el aprendizaje de vocabulario.

El español es una lengua que es necesaria y que los padres de familia y los alumnos si consideran que tienen utilidad. En el siguiente fragmento, la docente aborda la utilidad de las lenguas porque tiene más oportunidades quien domina más de una lengua.

Entrevistadora: ... ¿considera usted qué es un problema el uso de la L2, el español para el proceso de aprendizaje de sus estudiantes? sí o no y ¿por qué?

Docente 1 Entrevistada:

No, es algo importante **aprender dos tres lenguas que nos hace más, he tener conocimiento de muchas lenguas es muy bonito y para ellos aprender español nos sirve, nos abren más puertas, sí, sí.** E/1- docente 1.

Extracto 3: E/1 docente 1: utilidad del español, 2019 ELG/2019

El español es una lengua que convive con el tsotsil porque si se usa en situaciones de transacción para vender artesanías o para viajar a otras ciudades. En el siguiente fragmento presento datos de la observación realizada a la docente de español quien usa ambas lenguas español y tsotsil en clase.

...Me di cuenta que la participación de la maestra es en ambas lenguas, pero se observa que le falta fomentar la habilidad oral en la L2 porque se observa que los alumnos están callados o están hablando en tsotsil...hay alumnos quienes se distraen haciendo otras cosas, menos poner atención a la clase.

Extracto 4: Observación E. 01/sep-02-2019.

Corta (2005), pormenoriza que:

Los niños y niñas de 6 a 11 años están en una etapa decisiva de la vida, porque es la fase en la que obtienen conocimientos y adquieren experiencias esenciales para desarrollar su capacidad como seres humanos [...] suele decirse que los niños de 6 a 11 años están en la edad escolar porque es la etapa de la vida cuyo eje es el aprendizaje, que se logra en las clases, en juegos y en relaciones con los demás. La escuela es el centro del aprendizaje (p.1).



Foto 16: Alumnos jugando en un Debate ELG/2019

Durante las observaciones que realicé en tres ocasiones detecté que a los alumnos les encanta participar oralmente, pero en tsotsil que es su lengua materna, aprender jugando, construyendo o manipulando.

Al mismo tiempo pude percibir que la mayoría de los estudiantes demuestran mediante elementos kinésicos sus sensaciones y emociones a la respuesta de las tareas que la docente de grupo les daba a los alumnos. Dichas respuestas son de miedo, tristeza, enfado, desprecio y asco entre los mismos estudiantes demostrándolo mediante sus gestos en los rostros y con los movimientos de la cabeza, mano y el cuerpo. Estas expresiones del rostro, mirada y tacto son en gran parte por sus tradiciones culturales enseñadas desde casa por los padres de familia, pero también se percibe que tiene que ver con las clases y subclases sociales, debido a que existen algunos de los estudiantes con un nivel económico más estable, pero a la vez otros con mucha carencia. Este nivel económico lo reflejan los alumnos en su manera de vestir, con calzados, ropas y útiles escolares.

Lo anterior se hizo notar en un inicio durante algunas clases donde ciertos alumnos rechazaban a otros diciendo que no podrían jugar o trabajar con ellos con una expresión detonante “no quiero” e inclusive no les gustaba trabajar entre niños y niñas, de manera constante estuvieron separándose niños y niñas. Ya en el segundo ciclo de esta investigación

se logró integrar y mezclar los niños y las niñas al trabajar en pares o equipos, sin que se dieran cuenta terminaron trabajando en las distintas actividades de manera colegiada y sin distinguir a nadie, se refleja en las siguientes imágenes:



Foto 17 y 18: Alumnos participando en colegiado.ELG/2020

Con este resultado se cumplió uno de los retos fijados en este estudio, sobre todo porque van acompañados de los valores éticos tan necesarios para la vida en sociedad, pero lo más importante fue el haber logrado que los alumnos se apoyaran entre sí en las tareas académicas favoreciendo en el proceso aprendizaje de los estudiantes en la L2.

5.3. Interacción Docente-Estudiantes

Durante mis prácticas del ciclo 1 al ciclo 2 y con la implementación de mis materiales didácticos y propuesta didáctica, fue cambiando la mejora en la participación e interés de los alumnos por aprender la segunda lengua con fines académicos.

Los niños necesitan actividades que los motiven a participar. Con el uso del juego como dinámica para contextualizar la clase, se obtuvo la participación incluso de los alumnos del grupo B quienes con su bajo dominio del español participan. En el fragmento siguiente se puede observar en la interacción docente-estudiantes que sí hay participación de los estudiantes en un juego donde ellos tienen que preguntar lo que ellos les gustan.

Maestra: bueno [...]ya terminaron ya se vienen para acá conmigo los que ya terminaron, bueno **este juego se llama el juego de las preguntas** vamos a caminar, caminen donde quieran donde quieran, el espacio que quieran y cuando yo diga “alto” tienen que parar, si quieren, el que quede cerca de mí va hacer la pregunta y yo le voy a hacer la pregunta sale, me entendieron, bueno haber caminar pues caminar caminando, caminando, caminando, pero por donde sea caminar, para allá para acá eso.

Niños: se ríen y murmuran

Maestra: Ahora sí pregunten, háganse la pregunta, ahora sí pregúntale no van a dar o no se va a decir la respuesta, sólo la pregunta,

Alumnos: contesta la otra persona

Maestra: si, bueno, bueno caminen, caminen, no vayan a quedarse con la misma pareja, tiene que ser diferente por acá por acá, esta pregunta se hace, pero no se vale repetir la misma pareja, tiene que ser diferente para que pueda hacerse la pregunta porque si se repite, ya conocen la pregunta, a ver todos caminando, caminando, caminando a ver niñas todos por acá “alto” pregúntame a mí.

Alumnos: platican y se preguntan

Alumno A. ¿Te gusta el comida? ¿Te gusta el pollo...?

Maestra: Sí, así está muy bien,

Extracto 5 de transcripción de clase: juego de las preguntas. 2019 ELG/2019.

Se puede notar por las transcripciones de clases que la mayoría de los estudiantes utilizan como lengua materna el “tsotsil” y están en proceso de aprender la segunda lengua que es el español, cuando interactúan entre alumnos lo hacen en la lengua materna, solo cuando participan en clase responden las preguntas del docente en la segunda lengua y en ocasiones usan la mezcla de ambas lenguas para poder comunicarse debido a que están en proceso de aprender la L2.

La docente da las instrucciones en español y hay estudiantes que responden las preguntas de la docente usando L2 español. La maestra evalúa y retroalimenta al estudiante A: “sí, así está muy bien” con una frase que motiva a la participación. En el siguiente fragmento, se observa mayor participación de los estudiantes usando español.

Alumnos: buenos días maestra Esperanza, a mí me gusta venir a la escuela porque a mí me gusta participar.

Alumno A: me gusta en dibujar

Alumna E: me gusta leer, me gusta aprender

Maestra: sentados todos por favor, niños los que no participaron pongan atención, porque les voy a preguntar a ver así de manera rápida ¿qué tema vimos ayer?

Alumnos: debate maestra

Maestra: ¿cómo?

Alumno A: el debate

Maestra: y ¿qué es el debate?

Alumno Y: participar

Alumno A: debatir o discutir sobre algo

Maestra: escuchen a su compañera

Alumna B: pensar, escuchar **Alumnos:** discutir

Maestra: ¿cómo? **Alumnos:** hablando de algo

Extracto 6 Transcripción de clase: elicitación (uso de preguntas). ELG/2019

En esta clase la docente activa los conocimientos previos de los alumnos sobre los contenidos abordados de una clase anterior sobre la temática del debate y se nota con el discurso del aula la participación activa de los estudiantes.

El uso limitado del español para alumnos que no pueden expresarse lo hacen en tsotsil y utilizan de traductor a sus propios compañeros que entienden más el español para transmitir el mensaje, esto dio la pauta para que poco a poco los alumnos del grupo B se fueran integrando y participando de manera paulatina en cada sesión de clases como se observa a estas dos alumnas que les dificultó integrarse a trabajar con sus demás compañeros en colegiado (ver foto 19) están fuera del círculo de los demás alumnos del grupo.



Foto 19: Alumnas aisladas de los demás estudiantes.ELG/2019.

Esto llevó a la investigadora reflexionar y considerar ciertas actividades lúdicas que motivaran en cada sesión de clases, garantizando la participación de todo el alumnado en las dinámicas de integración y para generar un ambiente de aprendizaje favorable, el cual mediante el uso de la lengua materna y poco a poco el uso del español hizo posible que los estudiantes participaran en las tareas académicas en parejas, pequeños grupos y a nivel grupal. Se observa en la siguiente imagen la participación activa de los estudiantes, reflejando en las emociones de alegría de los alumnos.



Foto 20: Estudiantes participando de manera oral. ELG/2019

5.4. Prácticas Socioculturales de Género

En una de las actividades que se implementaron, un observador externo me señaló que debo estar más consciente de las prácticas socioculturales cuando se les organiza a los estudiantes en pares o equipos. Esta sugerencia me ayudó para considerarla en las subsecuentes sesiones, favoreciendo el trabajo colegiado de mis estudiantes para trabajar en confianza y con seguridad.

Los niños y niñas a la hora de integrarse en equipos se resisten a formar equipos mixtos, ya que comúnmente se hace equipos solo de niñas y niños. Además, que es difícil mantener el orden en la creación o formación de equipos. Así también que los niños usan en clase y en la integración con sus compañeros la L1 (lengua materna). Se observa que en el debate los niños se reservan a participar en la L2, ya que se sienten más cómodos hablar en la L1.

Extracto 7: Observador externo: práctica sociocultural sobre género, ELG/2019

Para seguir fomentando las funciones comunicativas de los estudiantes, en otra de las actividades se desarrolló la entrevista, donde se vio en cuatro sesiones de clases escalonadas, los alumnos se motivaron al entrevistarse entre niñas con niñas y niños con niños, primeramente, bajo el formato de las preguntas diseñadas por la docente investigadora donde los estudiantes practicaron entre ellos repitiendo y dando respuesta a dichas preguntas abiertas y cerradas. Luego los mismos estudiantes construyeron sus propias preguntas una vez que el docente le explicó y le dio las instrucciones para elaborarlo. De acuerdo con las prácticas socioculturales que se dan en la comunidad de Dolores y que se reflejan en el aula es la distancia social de género donde los niños no trabajan con las niñas.

Después de la interacción y comunicación directa como otro de los productos además de su aprendizaje y del uso y manejo de la segunda lengua, se generó más confianza entre ellos, tan es así que después de manera espontánea y sin la lectura o guía de las preguntas aprendieron a utilizar el español para entrevistarse y realizar las preguntas de manera consciente y adecuada.



Foto 21: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Entrevista ELG/2020

Se observa que mantienen el contacto visual entre cada una de las participantes donde una es la entrevistadora y otra funge como entrevistada. En esta actividad se trabajó con las estudiantes en diferentes sesiones qué es una entrevista y cómo se utiliza. Con el apoyo de

los estudiantes se elaboró el material para ser más real y dinámica la actividad oral, que consistió en un micrófono de material reciclado con cartulina y unicel, decorado por los mismos alumnos. Como se observa en la siguiente imagen.



Foto 22: Alumnos elaborando su propio material didáctico para la Entrevista ELG/2019

Trabajaron en parejas respetando género niñas con niñas. Con la guía del docente, los alumnos hacen un guión de entrevista y lo implementan en la clase. Además, fue de interés de los propios alumnos para estructurar sus preguntas ya sea de manera abierta o cerrado de acuerdo a la información de datos que desearon obtener o conocer entre los estudiantes (véase el siguiente extracto 8).

Alumna N: Maestra puedo preguntar **¿Cuáles son tus juegos favoritos?**

Maestra: ¡Claro que sí! lo que ustedes les interese querer conocer.

Alumna N: A bueno entonces también, **¿Te gusta jugar básquet-bol?**

Maestra: Sí está bien.

Extracto 8: Transcripción de clase (Uso de la L2 en la entrevista). ELG/2020.

Lo anterior denota como los estudiantes comienzan a desarrollar no sólo su habilidad oral, sino la escrita con la formulación de preguntas para la entrevista y auditiva a la vez al generarse el diálogo, interactuando entre ellos en la segunda lengua cuando realizan las tareas

que se les pide en clases. Esta actividad, al realizarse varias veces hizo posible que los alumnos evitaran la distinción de género, inclusive se pudo observar como las niñas fueron los que más daban la pauta para involucrarse con los niños en algunas actividades.

5.5. Recapitulación

En este apartado se dio a conocer el análisis sobre la situación sociolingüística de los estudiantes, el cual emergió el nivel de dominio que tenía tanto de la lengua materna como la segunda lengua, asimismo se desarrolla las distintas actividades que favorecieron en el desarrollo de la habilidad oral, entre ellas el debate, la entrevista; al igual que los momentos de interacción entre los alumnos con el docente durante las actividades desarrolladas. Para culminar las prácticas socioculturales de género que al principio obstaculizaron, pero que posteriormente con las estrategias de actividades aplicadas favorecieron para el logro de los objetivos académicos.

En el siguiente capítulo se presentan los hallazgos, la implementación de las actividades con intención comunicativa y la dificultad de aprender español con propósitos académicos.

CAPÍTULO VI ESPAÑOL ACADÉMICO: FUNCIONES COMUNICATIVAS

Introducción

En este capítulo se abordan los hallazgos encontrados en relación a las diversas actividades con funciones comunicativas tanto de los resultados positivos como los obstáculos encontrados durante las sesiones y la participación de los estudiantes en la segunda lengua.

Para promover la enseñanza del español académico con funciones comunicativas se diseñaron actividades orales que involucra a los estudiantes activamente. Austin (1962) hace hincapié que “decir algo es hacer algo”; esto es, al hablar realizamos acciones, actuamos, no simplemente comunicamos algo. Dichas acciones determinadas pueden ser físicas o mentales o bien puede ser que las acciones transmitan expresiones de palabras, en este caso se usa la segunda lengua con fines académicos desde las aulas en la participación de los alumnos para las tareas.

La expresión oral es una de las cuatro habilidades lingüísticas que involucra el desarrollo de la competencia comunicativa. Además de ser complejo, es una de las principales habilidades que los estudiantes deben primero aprender al adquirir una nueva lengua además de la propia. Por lo que los docentes deben seleccionar y aplicar durante el proceso de enseñanza aprendizaje actividades con funciones comunicativas mediante actividades orales como son los saludos, las descripciones, narraciones, son sólo algunas de las actividades que favorecen a la expresión oral.

A continuación, se presentan dentro del cuadro la lista de actividades diseñadas y proyectadas en este estudio junto con las intenciones comunicativas que se desarrollan en cada sesión de clases.

Actividad diseñada	Intención comunicativa que se promueve
Debate	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Organización ✓ Argumentación ✓ Discusión entre grupos ✓ Opiniones distintas ✓ Acuerdos
Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en pares ✓ Organización ✓ Diálogo ✓ Preguntas abiertas y cerradas
Informar una noticia	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exposición ✓ Narración de sucesos ✓ Hablar en grupo ✓ Organización
Presentación oral	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Organización ✓ Selección y búsqueda ✓ Investigación ✓ Exposición ✓ Hablar en grupo ✓ Trabajo en equipo
Saludar en contexto académico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diálogo ✓ Interacción ✓ Comunicación ✓ Juego de roles ✓ Imitación
Narrar una leyenda	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo ✓ Organización ✓ Narración
Describir un animal, una persona u objeto	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Juego a adivinar ✓ Hablar en grupo ✓ Imaginación ✓ Diálogo
Imitar un personaje	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Juego de roles ✓ Diálogo ✓ Organización ✓ Presentación
Preguntar y dar información personal	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interacción ✓ Diálogo ✓ Trabajo en pares ✓ Preguntas abiertas y cerradas ✓ Organización
Dialogar en parejas sobre un acontecimiento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en pares ✓ Organización ✓ Diálogo ✓ Interacción

Tabla 9: Actividades diseñadas con funciones comunicativas.

6.1 Debate

Para lograr que los estudiantes debatieran en español se planearon varias sesiones de clases con diferentes actividades que los preparara y expresar puntos de vista fundamentado con argumentos, unos a favor y otros en contra sobre las temáticas abordadas en cada clase, pero para ello tuvieron que conocer y aprender primero expresiones, estructuras e integrar lo aprendido para llevar a cabo un debate.

Se observó la participación abierta, dinámica y de interés que demostraron los estudiantes. Una actitud; en un primer momento se les dificultó puesto que nunca lo habían practicado, pero en las subsecuentes practicas/actividades fueron asegurando la participación de todos, sobre todo los alumnos más tímidos y callados, debido a que siempre estaban acostumbrados al diálogo en su lengua materna, pero después de varias sesiones que se realizó en el primer ciclo de esta investigación se fue obteniendo resultados favorables y satisfactorios en las tareas realizadas de los estudiantes. La dirección, instrucción y el acompañamiento por parte del docente hizo posible el logro de los resultados durante la participación de los alumnos, a la vez la motivación constante, el uso de los materiales didácticos y la distribución de los tiempos para desarrollar cada habilidad lingüística.

El trabajo en grupos pequeños y a nivel grupal facilitó esta actividad, ya que los alumnos lo vieron como juego al organizarse de manera personal y sin presión alguna. De igual forma en casi la mayoría de las actividades propuestas se desarrolló el diálogo entre estudiantes, ya sea en pares o a nivel colectivo.

También dentro de las sesiones, se utilizó como material adicional el visualizador en cada una de las actividades para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos en cada uno de los contenidos, así como ejemplos que guiaron en la realización a desarrollar las tareas de los alumnos dentro de las aulas. De la misma forma se presentan también dentro de las propuestas didácticas, actividades o preguntas de reflexión sobre el tema o contenido, con la finalidad de que los alumnos reflexionen sobre su participación en clases en las distintas tareas académicas de manera general y sobre la importancia del lenguaje que utilizaron durante cada una de las actividades. El cual se llevó a cabo mediante preguntas detonantes plasmados en las propuestas de actividades y al finalizar cada una de las sesiones de clases.

Otra de las funciones comunicativas que se fomentaron en las actividades en la clase para desarrollar la habilidad oral en español fueron las preguntas (abiertas y cerradas) como herramienta didáctica que favoreció el aprendizaje de los estudiantes, por lo que se tomó en consideración que los tipos de preguntas deben ir de acuerdo a la información que se desea obtener, en este caso se utilizaron para las entrevistas dichas preguntas tanto abiertas y cerradas, donde formularon los alumnos sus propias preguntas de acuerdo al interés de la información que deseaban obtener al realizar las entrevistas entre sus compañeros.

Las preguntas utilizadas en el salón de clases emergen infinidad de respuestas cognitivas de los estudiantes que ayudan a rectificar o asegurar sus conocimientos previos y a esclarecer sus dudas e inquietudes. Cada pregunta que realizaron los alumnos en las distintas actividades estuvo acompañada de una intencionalidad al igual que cuando la docente lo utiliza para enseñar un contenido escolar. Lo que sí se pudo asegurar, es que adquirieron más nociones sobre los eventos comunicativos al realizar los alumnos las distintas preguntas, como se observa en el siguiente extracto.

Alumna N: **maestra puedo preguntar sobre la alimentación**

Maestra: claro que sí, haber qué tipo de preguntas harías, dame algunos ejemplos

Alumnos: **¿Cuál es tu comida favorita? ¿Cómo prepara tu mamá el pollo?**

¿Te gusta el helado? ¿Por qué crees que debes comer sanamente? ¿Crees que las frutas y verduras es bueno consumirlo?

Maestra: ¡Muy bien!

Extracto 9: Transcripción de clase: Elicitación de preguntas en la L2. ELG/2020

Esto demuestra como mediante las preguntas en español, los estudiantes comienzan a darle utilidad a la lengua para poder comunicarse entre alumnos y comprender las tareas a realizar en el aula.

En la siguiente imagen se proyecta como mediante la interacción entre docente y alumno se genera el diálogo comenzando precisamente mediante las preguntas ya sean abiertas o cerradas.



Foto 23: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: diálogo entre docente y alumnos.ELG/2020.

Se observa la dinámica del dialogo al seguir los alumnos una estructura para plantear las preguntas abiertas o cerradas durante las actividades, pero a la vez se logra aprendizajes de la lengua meta a través de estas tareas académicas, debido a que la finalidad de estas actividades es lograr que los alumnos sepan comunicarse con el uso de la lengua con fines académicos. La utilidad de la segunda lengua dentro de las aulas es primordial, debido a que, si no se les enseña a los alumnos a comunicarse académicamente en las distintas tareas, tendrán dificultades con su aprendizaje y por esta razón, puede causar baja o denotan rezago escolar.

Durante el uso de las preguntas en la enseñanza aprendizaje, tanto docentes como estudiantes nos permite también la reflexión sobre los distintos tipos de preguntas y de cómo se plantean o redactan, y a la vez ampliar los conocimientos sobre las dudas en relación a los temas vistos en una clase. También les permiten a ambos actores adquirir nuevos saberes y cómo enfrentar algunas situaciones imprevistas en el momento de usar la lengua meta.



Foto 24: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: dinámica de preguntas.ELG/2020

6.2. Entrevista

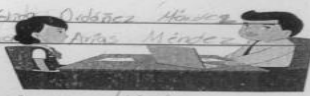
Esta fue una de las actividades donde los alumnos demostraron interés en su participación en la segunda lengua, debido a que lo reflejaron al observar que la mayoría de los estudiantes ya sentían la confianza y podían realizarse entrevistas entre ellos y formular sus propias preguntas sobre los temas o inquietudes que deseaban conocer sobre sus propios compañeros. El trabajo en pares hizo posible el logro de este propósito sobre las funciones comunicativas en español, puesto que obtuvieron el conocimiento de cómo y cuáles son los tipos de preguntas que se plantean y cómo se lleva a cabo una entrevista mediante una comunicación directa, qué tipo de preguntas se deben plantear (abiertas y cerradas) y cómo ser entrevistador o ser entrevistado. En esta imagen se observa un trabajo de pares como resultado de una entrevista bajo el formato de guía (ver imagen).

Ejemplo de una Entrevista Personal

Instrucciones: Entrevista a tu compañero del salón y responde las siguientes preguntas.

Nombre del entrevistador: Angélica Oubiza Méndez

Nombre del entrevistado: Carolina Ariza Méndez



- 1.- ¿Cómo te llamas? Carolina Ariza Méndez
- 2.- ¿Cuántos años tienes? 10 años
- 3.- ¿Cuántos hermanos (as) tienes? 7 hermanas
- 4.- ¿Cuántos viven en tu casa? 5
- 5.- ¿Cómo se llama tu mamá? Lucilia Méndez Méndez
- 6.- ¿Cuáles tu juego favorito? lotería
- 7.- ¿cuáles tu comida favorita? Hot n' nakes
- 8.- ¿Cómo se llama tu maestra? Josefa del Carmen Vivera Vivera
- 9.- ¿Qué es lo que más te gusta de tu escuela? estudiar y leer y escribir bien
- 10.- ¿Cómo se llama tu mejor amiga o amigo? Angélica Oubiza Méndez




Figura 10: Guía de Entrevista personal de pares. ELG/2020

Lo que ayudó en un primer momento son los audios y el video proyectado en las sesiones de clases como ejemplo, el cual se presenta en el siguiente fragmento la participación activa de los alumnos en la L2.

Maestra: ¿Después de escuchar este audio, me podrán decir quién es la entrevistadora y quien la entrevistada? ¿De qué están hablando?

Alumna B: eres tu maestra

Alumna E: y la entrevistada es la maestra Silvia

Alumna N: si, es cierto, es las dos maestras

Alumno A: y están hablando sobre sus alumnos, de nosotros

Alumno Y: sí, habla de nuestra lengua, cómo aprendemos el español

Extracto 10: Transcripción de clase: Entrevista ELG/2020

Estos elementos fueron primordiales para este proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos. Esta actividad generó diálogos en distintos momentos y con diferentes alumnos en pares donde interactuaron utilizando el lenguaje español. Se presentaron guías de preguntas tanto abiertas como cerradas en un principio, pero después los mismos alumnos estructuraron sus propias preguntas antes de iniciar una entrevista entre estudiantes.

6.3. Informar una Noticia

En el desarrollo de esta actividad se presentaron en el aula distintos ejemplos de cómo informar una noticia desde sus propias experiencias de los alumnos a fin de fomentar el diálogo en la segunda lengua, así como imágenes ilustrativas en la propuesta de actividad con el texto informativo como guía y ejemplo para facilitarle al alumno poder expresar o informar sucesos relevantes de su contexto y de la lengua meta, sobre su vida familiar o desde los medios de comunicación que escuchan y observan. Todo esto a interés de los estudiantes. El propósito fue lograr desarrollar la función comunicativa.



Foto 25: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Informar una noticia ELG/2020

En esta imagen se observa la participación de las alumnas donde están compartiendo la información a nivel grupal sobre una noticia relevante para ellas de su contexto, donde el resto de los alumnos muy atentos escuchan lo que sus compañeras les comparten. De esta manera se percibe una comunicación mediante el lenguaje verbal en la L2.

6.4 Presentación Oral

En esta actividad los estudiantes en un principio demostraron temor para poder exponer o presentar sus trabajos de investigación que realizaron en la primera sesión, pero después de dos sesiones y el motivarlos a que expresaran lo poco que entendieran de su tema investigado, se animaron poco a poco a usar el español para presentar ante sus compañeros los temas que eligieron a interés propio de ellos, el cual ayudó también a que los alumnos a nivel grupal construyeran su mural con todos sus trabajos recolectados que realizaron en varias sesiones,

para el último momento seleccionaron uno de los temas que más les llamó la atención para exponerlo y compartirlo con sus demás compañeros, esta experiencia rompió el hielo de fomentar en los alumnos el uso de la lengua para presentar de manera oral un tema de investigación abordando el tema de textos expositivos, con los temas: El medio ambiente, uniforme escolar, la alimentación, los recursos naturales, medios de comunicación, entre otros a intereses de los alumnos.

En la propuesta de actividad se les dio como ejemplo un tema de acuerdo al contexto real de ellos para que se les facilitara resolverlo. Como se observa en la imagen desde la experiencia de los alumnos comenzaron a presentar sus temas elaborados de manera organizada comenzando con el nombre del tema, su definición o conceptos, ejemplos, clasificación y características en algunos casos.



Foto 26: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Exposición oral. ELG/2020

En viva voz de los estudiantes, como se pudo percibir en el siguiente extracto poco a poco lograron exponer, utilizando el español con palabras sencillas y de la manera en que comprendieron los temas.

Alumno A: El tema que voy a explicar es sobre “la alimentación sana” y ¿qué entendemos por alimentación y para que sirve? Es ingerir una variedad de alimentos que te brinden los nutrientes que necesitas para mantenerte sana, sentirte bien y tener energía. Estos nutrientes incluyen las proteínas, los carbohidratos, las grasas, el agua, las vitaminas y los minerales. La nutrición es importante para todos. Como ejemplos de alimentos son el plato del bien comer que contiene los tres grupos de alimentos: Las frutas y verduras como pera, manzana, mango, sandía, plátano, papa, chayote, zanahoria... Cereales y tubérculos como son: la tortilla, el pan, las galletas, el arroz... y Leguminosas y alimentos de origen animal: como son la leche, el queso, pescado, carne, pollo...

Extracto 11: Transcripción de clase: Textos expositivos ELG/2020

6.5 Saludar en contexto académico

Primeramente, se inició con fomentar las experiencias reales del contexto de los estudiantes, representando los distintos tipos de saludos que practican en la comunidad y sin razón alguna los alumnos comenzaron a escenificarlo utilizando ambas lenguas (tsotsil y español), esta dinámica fue relevante ya que generó la confianza y ambiente de aprendizaje productiva de los aprendientes, donde hubo risas y carcajadas creando una conexión entre los alumnos.

Así también se implementó los distintos tipos de saludos de la lengua meta, en los diferentes espacios y con las distintas personalidades. Se ejemplificó por parte del docente investigador y con apoyo de algunos alumnos de manera voluntaria, representando roles de personajes e imitando los saludos. Tomando en cuenta algunos de los aspectos como es a quién saluda, dónde y cómo se saluda y de acuerdo al contexto, en este caso educativo (director, comité de educación, padres de familia, maestros y alumnos). Donde el docente pronunció saludos cortos en la L2 y los alumnos lo repetían varias veces para practicar la producción en español, viendo el horario para fijar los tiempos (mañana, tarde y noche) para formular las frases. La representación del saludo por medio del juego de roles de los alumnos lo demuestran de la siguiente manera:

Maestra: Muy bien, excelente. Bueno como veo que ya se pusieron de acuerdo comencemos con los saludos, cada pareja pasará al centro del círculo y me dirá que personaje son y luego comienzan con el saludo.

Alumno A: yo comienzo maestra

Maestra: okey muy bien, te escuchamos

Alumno A y Y: Somos maestro y alumno, buenos días maestro, buenos días Manuel y nos damos la mano.

Maestra: perfecto, es un saludo formal o informal

Alumno A: es formal maestra y con respeto.

Extracto 12: Transcripción de clase: Saludos académicos ELG/2020

Como se puede percibir la participación de los alumnos en la representación de las frases de saludos mediante el juego de roles de personajes académicos, lo realizaron de manera entusiasta de acuerdo a sus conocimientos previos y experiencias desde su contexto.

En la propuesta de actividades se utilizaron imágenes para representar los saludos y ¿cómo a través de ello se genera el diálogo en la segunda lengua?, dicho diálogo presentado por el docente y los alumnos lo retoman como modelo a seguir, además de que a través de ellos se genera la interacción entre los involucrados, esta enseñanza favoreció como experiencia a los alumnos su habilidad oral, comenzaron a poner en práctica los saludos dentro de la institución, comenzando con el saludo a la maestra de grupo, ya que se daba pero solo con algunos alumnos no con todos y entre alumnos era muy poco, pero ahora ya era de manera grupal, algo que no sucedía anteriormente.



Foto 27: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Saludos académicos. ELG/2020

En esta imagen se observa la representación de los alumnos fungiendo el rol de director y alumno, donde se saludan de manera cordial y respetuosa, se percibe como mediante el respeto se da la jerarquía de máxima autoridad, en este caso es la del director de la escuela. Esta es una forma de generar el diálogo mediante los saludos, además se generó mayor confianza entre los estudiantes y comenzaron a comunicarse más en español, cosa que no sucedía antes.

6.6 Narrar una Leyenda

Narrar es otra de las distintas formas de poder desarrollar la habilidad oral en los alumnos, para ello se usaron palabras simples y comunes para que comprendieran el concepto de narración y con ejemplos claros y vivencias reales, primeramente, del docente al contar una experiencia personal, de igual manera se dio a conocer el significado de leyenda y como se percibe en la vida real. Como ejemplo de narración, cada alumno habló sobre situaciones distintas de lo que habían vivido en alguna ocasión especial, enfatizando con esto lo que significa “narrar”. La respuesta positiva de los estudiantes en la última sesión de dicho tema fue favorable y notoria el logro del aprendizaje significativo. Como se percibe en el siguiente extracto:

...me motivó mucho la clase de hoy, fue visible como **mis alumnos, participaron en la clase en todo momento cuando hicimos el repaso de la clase pasada, sobre todo que respondieran a la palabra ¿qué es narrar? Con sus propios términos usuales de comunicación ¿qué es una leyenda? distinguieron entre lo real y lo fantástico ¿qué características posee? Los personajes, lugares, sucesos y objetos,** cuando expresaron estas palabras pude notar que **asimilaron el contenido y de eso se trataba que los alumnos poco a poco puedan ampliar su vocabulario con palabras de la segunda lengua;** además cuando observaron detenidamente el video de la leyenda de la clase de hoy **comprendieron mejor algunos términos, como celda, mazmorra, calabozo, entre otras palabras desconocidos por ellos.**

Extracto 13: Diario del docente. Narración de leyenda ELG/2020.

Se usaron igual en la propuesta de actividad imágenes, videos de narración oral para que facilitaran la asimilación a los alumnos sobre las situaciones reales e imaginarios, posteriormente con la lectura de textos y la guía que se dieron paso a paso para que relacionaran los textos con las imágenes, a la vez se hicieron comparaciones de los lugares,

personajes y objetos señalados dentro de la leyenda, con la realidad del contexto de los alumnos. El video fue sobre la leyenda de “la mulata de Córdoba”, donde la historia lo va narrando, pero al mismo tiempo se van proyectando las imágenes para que los alumnos comprendan el texto que también se localiza en el libro de español.

En la propuesta de actividad se aplicaron distintas estrategias de complementar oraciones, frases y de unir pequeños párrafos de textos con las imágenes de los acontecimientos suscitados dentro de la narración de una leyenda a fin de favorecer su competencia comunicativa de los estudiantes en la lengua meta.

Para favorecer la habilidad oral se ejemplificaron con experiencias y vivencias de los alumnos a cerca de historias de sus ancestros o familiares cercanos sobre situaciones que conocen y les cuentan en sus contextos.

6.7 Describir un Animal, una Persona u Objeto

Para esta actividad se utilizó en todo momento las funciones comunicativas, desarrollando las 4 habilidades lingüísticas, al realizar dinámicas de trabajo a manera de adivinanza, y usando objetos y personas reales dentro del aula. De igual manera se usaron imágenes donde los alumnos aprendieron a describir a las personas, objetos y animales, tanto de su contexto como de la lengua meta.

Estas actividades ayudaron para que los alumnos aumentaran su vocabulario en la L2, interactuaran entre ellos mediante la comunicación oral, escrita, auditiva y al último la lectura de los pequeños textos desarrollados por los alumnos, esto fue porque después de la oralidad, se registró con la escritura las descripciones de acuerdo a las instrucciones dadas en la propuesta de actividad.

En el siguiente extracto se presenta la transcripción de una clase donde se utilizan las funciones comunicativas mediante la actividad oral de descripciones de personas, objetos y animales.

Docente: Me podrían describir este objeto

Alumno A: humm... es de madera

Alumno N: es color café

Alumna E: también es para hacer tarea

Alumna J: heee. es grande

Alumno Y: es viejo

Docente: y de este animal

Alumna E: tiene pelos, es chico, hee

Alumna A: come ratón

Alumna N: tiene ojo gris

Alumna J: tiene uñas

Docente: Se dice garras, pero muy bien.

Alumna J: si, eso

Extracto 14: Transcripción de clase sobre descripciones, ELG/2020.

Al describir los alumnos las características y cualidades del objeto y animal están reflexionando y conociendo más vocabulario en la L2, a la vez generando la participación de los aprendientes al expresar sus conocimientos de acuerdo a su contexto real sobre las cosas que ya conocen, por lo que incrementa sus habilidades para expresarse de manera oral. De este modo podemos percibir que los alumnos al describir están fomentando su habilidad oral en la segunda lengua y a la vez están generando una acción, como se observa en la imagen donde están describiendo las características y cualidades de los estudiantes entre ellos mismos frente al grupo.



Foto 28: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Descripción ELG/2020.

El uso de la lengua en el salón de clases es una de las formas de involucrar a los alumnos para el aprendizaje de la lengua, teniendo en cuenta que el salón es un espacio de interacción en el cual se comunican de manera constante y tienen acceso a la lengua los estudiantes. Debido a esto es necesario tener presente para la enseñanza de la lengua los objetivos que se pretende alcanzar, para proporcionar a los alumnos las herramientas necesarias para desarrollar las habilidades y la competencia comunicativa en la lengua.

6.8. Imitar un Personaje

Esta actividad generó que los alumnos pudieran expresarse de manera muy abierta y libre, jugando a representar distintos roles de personajes, un juego de actuación no solo de personajes, de sus familiares o académicos, sino de sus héroes, personajes favoritos de los alumnos. La facilidad consistió en que los estudiantes se comunicaron oralmente en la L2, con sus propios compañeros, pero jugando distintos roles.

Algunos se hicieron pasar por docente, autoridad de la localidad, como su padre o abuelo, otros más fingieron ser el director de la escuela, pero lo más curioso es que otros más utilizaron el lenguaje no verbal imitando sonidos de animales.



Foto 29: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Imitando un personaje. ELG/2020.

Estos dos estudiantes imitan a ser personal académico, uno es el director de la escuela y el otro docente de grupo, desarrollan un diálogo mediante preguntas en relación a su estado de

ánimo y sobre el trabajo a realizar en la institución. De esta manera sostienen un diálogo en la L2, como se percibe en el extracto siguiente.

Alumno J: **Buenos días mi director**
Alumno L: **¡Buenos días profesor! ¿cómo está el día de hoy?**
Alumno J: **Muy bien, aunque hoy mi día será algo pesado**
Alumno L: **¿y eso porqué?**
Alumno J: **Aplicaré examen por la mañana y más tarde tendré reunión con algunos padres de familia de mis alumnos que faltan a clases, espero que vengan todos...**

Extracto 15: Transcripción de clase. Imitar personajes académicos ELG/2020.

6.9. Preguntar y Dar Información Personal

En esta actividad se desarrolló nuevamente el diálogo entre los estudiantes mediante la interacción, en un principio los estudiantes utilizaron algunos la L1 como referencia. De la misma forma se presentaron preguntas basadas en información personal con el propósito de que los alumnos tuvieran el interés por usar la L2 y para aprender a utilizar oraciones o pequeñas frases que le permitieron comunicarse en la lengua meta. Asimismo, sirvió de modelo o guía para los estudiantes los ejemplos dados en la propuesta de actividad, facilitando su comprensión mediante las imágenes y las preguntas formuladas para poder obtener información, de la misma manera para que los alumnos pudieran dar información de su vida personal mediante preguntas planteadas o sin las preguntas, este se desarrolló mediante una entrevista entre alumnos planteando las preguntas personales para pedir la información que se requirió obtener. A la inversa también aprendieron a dar la información personal mediante las preguntas o sin ellas.

El visualizador que se les presentó a los alumnos favoreció para que los alumnos supieran cómo dar y preguntar la información personal, utilizando un lenguaje adecuado en la L2.

También pudieron elaborar sus propias preguntas para realizar la entrevista entre los estudiantes. La representación de las entrevistas con las preguntas y respuestas favoreció para promover las funciones comunicativas en la habilidad oral de los alumnos en la L2.



Foto 30: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Preguntar y dar información personal. ELG/2020.

Los estudiantes participan preguntando y dando información personal a cerca de sus intereses personales o datos familiares, esta es una forma de interactuar y comunicarse en la L2.

6.10. Dialogar en Parejas sobre un Acontecimiento

Al implementar esta actividad con los estudiantes de lenguas originarias fue tan dinámico e interesante para ellos, aunque al momento participaron interactuando en ambas lenguas (L1 y L2), sin embargo, al motivarlos y fomentarles sobre el valor y utilidad de aprender otra lengua, hizo posible a que posteriormente se comunicaran la mayoría de los alumnos en la lengua meta.

Fue impactante esta actividad por que los alumnos lo manejaron con facilidad y participaron a manera de juego interactuando entre ellos con entusiasmo, dialogando con temas libres a intereses de ellos, unos hablaban sobre lo que hacen en casa, juegos, recreo y sobre tareas, entre otras vivencias. Posterior a esto conocieron sobre qué es y cómo dar una información personal, mediante preguntas abiertas o cerradas, lo visualizaron y además lo ejemplificaron dentro del salón de clases con sus propios compañeros. En la propuesta didáctica se cita una guía como ejemplo con imágenes de diálogos entre estudiantes, donde favoreció una mejor comprensión sobre la forma de usar la L2 para poder preguntar y dar una información personal, esto lo practicaron varias veces entre los alumnos.

Para lo cual me permitió llevar a cabo mi evaluación en cada una de las actividades, primeramente sobre la habilidad oral que proyectaron los alumnos, bajo el formato de una rúbrica, donde subrayan aspectos elementales sobre la participación de los alumnos con la segunda lengua, de manera individual se registró estas actitudes y aptitudes que demostraron en el momento de la clase, después se registro también las participaciones y trabajos en pares y pequeños equipos en cada actividad, donde desarrollaron las 4 habilidades lingüísticas (leer, hablar, escuchar y escribir), así como los trabajos que se reflejaron en las propuestas de actividades de cada sesión de clase.

Se registró minuciosamente como los estudiantes poco a poco se fueron integrando a las actividades, así como su participación tanto oral como escrito en la segunda lengua, otros que usaban el lenguaje no verbal, fueron cambiando sus actitudes y demostraron sus habilidades, aunque lentamente, pero se fueron integrando hasta lograr su participación en las sesiones de clases. En las siguientes imágenes se refleja como dialogaron en parejas de manera oral en la L2.

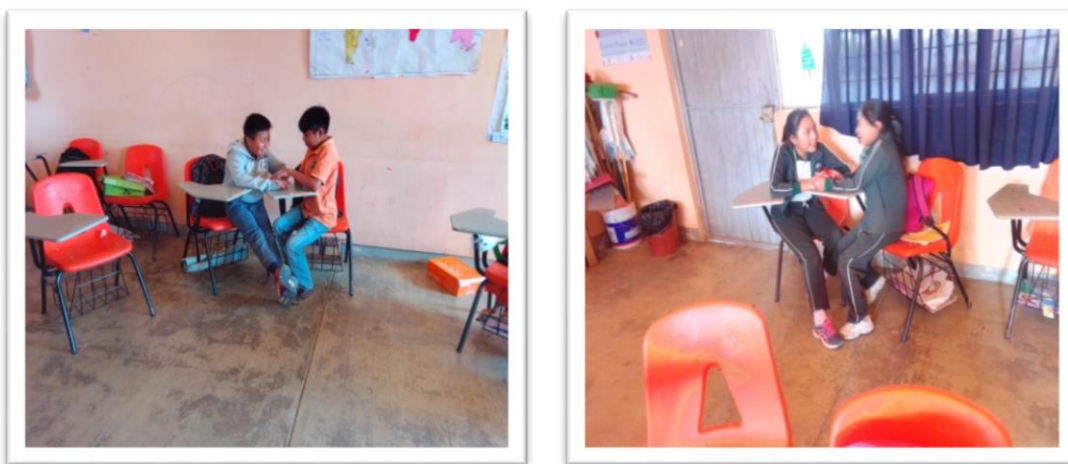


Foto 31 y 32: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: Diálogo entre alumnos ELG/2020.

Este diálogo se dió en todo momento durante las actividades entre los involucrados, debido a que favorece la comunicación directa y un aprendizaje muy significativo del alumno. Esto genera el desarrollo de habilidades de expresión oral como expresa Ramírez (2002) “ser buenos comunicadores en expresión oral desde la perspectiva de emisores o de receptores, consiste en haber desarrollado una competencia que suponga un dominio de las habilidades

comunicativas” (p.58). Esto significa que los diálogos tienen diversas funciones que permiten al estudiante adoptar, como son: saber hablar, saber escuchar y saber entender lo que el emisor transmite, además de que ayuda a crear un ambiente de confianza, de trabajo en equipo y de respeto.

Dolz (1993) expone que "la argumentación puede considerarse como un diálogo con el pensamiento del otro para transformar sus opiniones" (p. 9). Esta situación también se desarrolló en varias fases durante las prácticas, debido a que los alumnos se sintieron con la libertad de expresar desde sus propias experiencias y conocimientos del contexto como se observa en el siguiente extracto de audio.

Maestra: ¿Me podrías decir para que utilizas el español y cómo?

Alumna E: **para comunicarme, para hacer la tarea, para ir a trabajar en otro lugar lejos de acá y además porque me gusta aprender.**

Maestra: ¿Me podrías dar ejemplos de lo que escribes en español en tu diario o en tu cuaderno y lo que platicas con tus compañeros?

Alumna: **Sí, escribo lo que aprendemos aca en clases sobre el debate, la entrevista...además platicamos con mis compañeras sobre las tareas, lo que aprendemos acá, la alimentación, el recreo, los juegos que más nos gusta...**

Extracto 16: Transcripción de audio. Evaluación oral en la L2 ELG/2020

Lo anterior hace cumplir la propuesta de Brown (2010), donde explica que, para que una actividad se considere comunicativa; debe cumplir por lo menos tres aspectos fundamentales (tener vacío de información para favorecer la cooperación y el intercambio de opiniones, dar libertad al alumno para que produzca por sí mismo sin limitarse a reproducir lo que aprende y proporcionar retroalimentación que permita compartir opiniones y ofrezca información útil, tanto para el alumno como para el profesor de enseñanza de segundas lenguas). A la vez lo que nos explica Santos S. (2015), que “las actividades comunicativas implican un “vacío” de información que es llenado a través de la interacción” (p.73). Esto sucedió en todo momento entre estudiantes y estudiantes-docente durante las sesiones de actividades, sobre todo durante el monitoreo y retroalimentación de los alumnos. Es tan imprescindible dar la retroalimentación como afirma Tummons 2005 (citado en Escobar y Us, 2016) “la retroalimentación describe el diálogo entre el maestro y los estudiantes, y es una parte integral del proceso de evaluación” (p.50).

Esto fue un medio que permitió generar el diálogo y la confianza de los aprendientes hacia la docente, que hizo posible favorecer el aprendizaje del español.

6.11. El Trabajo Colaborativo y la Participación en Clase

Durante las actividades desarrolladas en clase, los estudiantes demostraron mayor participación en los trabajos colegiados, mediante la interacción entre los alumnos favoreció una comunicación de manera directa y constante utilizando la lengua meta.

El trabajo colaborativo y la participación en clases fue fundamental para el logro de los objetivos, debido a que en todas las actividades implementadas favoreció el desarrollo de la habilidad oral en la L2 de los alumnos. Los participantes demostraron empeño e interés durante las tareas que realizaron, además adquirieron valores como el respeto, la tolerancia y la buena organización demostrando participación de todo el alumnado.

Cuando **trabajaron en colegiado en el mural** al pegar sus hojas de trabajo los veía muy seguros y contentos, eso significa que **cuando trabajan en equipo les facilita mejor las tareas académicas**, pero no así con la oralidad o exposición de los temas.

Extracto 17: Diario de clase: Trabajo colegiado. ELG/2020

Como se observa en el siguiente extracto los alumnos se organizan de manera respetuosa para desarrollar un debate a nivel grupal, logrando con ello el desarrollo de las tareas académicas correspondientes y generando un buen diálogo e interacción entre ellos.

Docente: Bueno, les pido de favor se organicen y se pongan de acuerdo para realizar el debate a nivel grupal, elijan a su moderador, secretario/a y divídanse el resto en dos grupos unos “a favor y otros en contra”.

Alumnos: **¡Sí maestra!**

Alumno A: **Yo puedo ser el moderador**

Alumno L: **que sea Ana la secretaria, que dicen todos está bien, levante la mano para votar.**

Alumnos: **si está bien**

Alumna F: **Yo voy a estar en el grupo a favor**

Alumna N: **Yo también y si quiere también Sofi, Cristy y Sol**

Alumno J: **Yo estaré en contra, quienes quieren estar conmigo**

Alumna B: **yo voy contigo y también Angela, y los que aún faltan...**

Alumna D: **puedo estar con ustedes** Alumnos: **¡Sí claro!**

Extracto 18: Transcripción de clase. Trabajo colegiado ELG/2020.

Aquí se demuestra cómo los estudiantes aprendieron a integrarse en los trabajos académicos durante las sesiones de clases, pero sobre todo cuando trabajaron en equipo y a nivel grupal les facilitó mejor su aprendizaje y el uso del español para comunicarse entre sus compañeros de clases.

También se reflejó al momento de trabajar en colegiado el tema de “textos expositivos”, donde elaboraron y presentaron en un mural sus trabajos para luego hacer las presentaciones orales de su tema de investigación. Así se presentan los siguientes datos demostrativos mediante la imagen:



Foto 33: Trabajo colaborativo: Textos expositivos: Mural. ELG/2020

Santos, S. (2015) afirma que “[...] el trabajo colaborativo brinda la oportunidad de propiciar el diálogo entre los alumnos, en donde cada uno participa y valora las diferentes intervenciones o aportaciones de los demás” (p. 57). Lo que afirma que este espacio donde los alumnos participan e interactúan llevando a cabo diversas actividades dentro o fuera del salón de clases para realizar una tarea en particular; favorece la propuesta al aprendizaje de los alumnos, además porque durante el proceso vierten sus opiniones, comentarios o sugerencias para organizar su trabajo. Además, les proporciona generar un ambiente de

aprendizaje armonico, saludable y de valores (respeto y tolerancia), así como de organización y autonomía.

6.12. Dificultad del Español con Fines Académicos en los Estudiantes

La dificultad del español con fines académicos en los alumnos se visualizó desde el primer momento con los datos recolectados en las observaciones realizadas en el ciclo 1 de este estudio, arrojando que los alumnos se limitan a participar y usar la segunda lengua por desconocimiento de vocabulario y de no saber usar las palabras adecuadas. Así también la falta de promover estrategias distintas para promover la habilidad oral por parte del docente de grupo, en uno de los registros de mi observación plasmado en mi nota de campo, se demuestra en el fragmento así:

...lo que pude percibir con los 12 alumnos que asistieron en esta sesión fue **el miedo o la vergüenza que sienten al participar oralmente en la presentación de sus trabajos, quizá pueda ser también por falta de práctica**, en comentario de unas niñas mencionaron que no lo han trabajado con la maestra responsable del grupo ò quizá muy pocas veces...

Extracto19: Diario de clase: dificultad para usar la L2. ELG/2020

En las primeras sesiones de la práctica del ciclo 1, los alumnos en su mayoría demostraban apatía para participar, inclusive en los juegos y dinámicas, percibiendo que los más callados eran los alumnos que no hablaban para nada el español, como se muestra en el siguiente extracto.

Maestra: Me gustaría que se presentaran uno por uno, comenzando con mencionar su nombre completo, su familia o con quién viven y por donde queda su casa por favor.
Alumna B: Me llamo Beli Hernández, heee vivo con mi máma y mis dos hermanitos y mi casa está cerca de la escuela del kínder.
Maestra: Ahora tu hijo
Alumno L: **huuuuum. (Silencio y con el rostro tapado con las manos y haciendo gesto de miedo).**
Alumna B: **Es que tiene pena de hablar y no sabe español**
Maestra: **Le podrías preguntar en tsotsil porque no quiere hablar**
Alumna B: **Dice que no sabe hablar español.**

Extracto 20: Transcripción de clase: dificultad para usar la L2. ELG/2019

Como se percibe en el extracto anterior hubo muchos momentos de silencio con varios de los estudiantes al inicio de las sesiones de prácticas durante el ciclo 1, solo utilizaban el lenguaje no verbal (gestos, movimientos corporales, etc) el cuál me hizo reflexionar como docente investigadora para poder buscar estrategias que fomentara la participación oral de los alumnos en todo momento, pero sobre todo que se integraran además a los distintos juegos y dinámicas para así evitar esa distinción de género (hombres y mujeres separados) que los dividía como grupo escolar (los que saben y los que no saben).

Por lo que los alumnos deben involucrarse en distintas actividades dinámicas y lúdicas, algo que no se visualizó en las observaciones realizadas al inicio de esta investigación, por lo que es parte del proceso de aprendizaje en las cuales les facilita involucrarse en los alumnos el uso de la lengua a través de las tareas académicas; después del análisis y reflexión sobre las necesidades de los alumnos, se implementó posteriormente las actividades orales propuestas en este estudio, de las cuales en cada actividad y sesión de clase se utilizó la dinámica y los juegos, así como se demuestran en las siguientes imágenes.



Foto 34 y 35: Juegos y dinámicas para promover la habilidad oral. ELG/2020.

Lo anterior confirma que en una clase deben estar inmersos los juegos y las dinámicas que los estudiantes lo realizan con entusiasmo, además se muestran muy receptivos sobre la información que se les proporciona, así como la introducción de algún tema o discusión a propiciar. Es así como escuchan con mucha atención la información y las instrucciones, lo

que favorece la concentración y en definitiva el aprendizaje. Estas son las ventajas de incorporar diversas estrategias como las dinámicas en el aula.

Blanco, Pino y Rodríguez (2010), dicen que “La dinámica de grupo siempre mejora después de las sesiones: se muestran más cooperativos con sus compañeros y parecen más seguros de sí mismos cuando participan y hacen preguntas” (p. 67). Por lo que cada docente tiene sus propias percepciones y fomenta las distintas estrategias en las sesiones de clases para favorecer y asegurar el aprendizaje de sus estudiantes. De este modo, como podemos ver, la función del profesor de lenguas es encontrar momentos de forma que pueda desarrollar habilidades, perspectivas y conciencia, despertar en sus aprendientes una nueva mirada, es poder encontrar otros comportamientos sociales, intentar abrir nuevos horizontes y traerlos más cerca de uno, así como transmitir conocimientos sobre una cultura o país en particular, todo ello sin desvalorizar, ni dejar de lado su propia cultura.

A continuación, se muestra una pequeña parte de una clase con funciones comunicativas, donde describen las características de las imágenes presentadas por el docente, ya en el segundo ciclo se desenvuelven mejor para comunicarse en español en su mayoría en la que participaron objetivamente varios de los estudiantes. (Veáse extracto 21).

Maestra: Bueno a continuación veremos unas imágenes de animales, para que me describan ¿cómo es?

Alumnos: tiene pecho, cuatro patas largas, grande, cola chica, cuello largo, manchas.

Maestra: Eso muy bien y cómo se llama

Alumnos: jirafa

Maestra: Es bravo o manso (quiere decir tranquilo, quieto, no es peligroso)

Alumnos: Manso

Maestra: Ahora, díganme que ven

Alumnos: bravo, color amarillo, mediano, tiene bigotes, tiene dientes, tiene cola, tiene cuatro patas, tiene pelo

Alumna S: tiene color amarillo con manchas o rayas negras o café

Maestra: ¿tiene pelaje, tiene colmillo?

Alumnos: come carne, se dice carnívoro

Maestra: ¿cómo se llama el animal?

Alumnos: es tigre **Maestra:** es peligroso, también se dice **Alumnos:** si, es peligroso.

Extracto 21. Transcripción de clase: Alumnos participando en la L2. ELG/2020.

De esta forma se observa como a pesar de la dificultad de usar la lengua con fines académicos de los alumnos al inicio de este estudio se fue transformando con las distintas actividades orales, estrategias, dinámicas y materiales utilizados que ayudaron para lograr el objetivo de esta investigación.

Coincidiendo con las aportaciones de algunos docentes de nivel primaria entrevistados durante este estudio tanto del ciclo 1 como del ciclo 2, afirman que los alumnos deben aprender a manejarse en la segunda lengua sobre todo para las tareas académicas y en especial a los alumnos de quinto y sexto grado, por lo que se van a otro nivel para continuar sus estudios. Por lo tanto, consideran necesario e indispensable el aprendizaje de la segunda lengua. Así lo refleja en uno de los fragmentos:

Entrevistadora: ¿Para usted es importante el uso del español como segunda lengua dentro del salón de clases con fines académicos, es decir para trabajar con los contenidos escolares donde el alumno pueda respetar las reglas, los puntos de vista y a cumplir con todas las tareas que le pide el profesor?

Entrevistado 5: El uso el español si es muy importante que los niños aprendan a desenvolverse en la expresión en la escritura, en respetar los signos ortográficos, claro que sí **es de vital importancia en su formación académica**, porque digo nosotros estamos formando niños para la vida, no niños para que nada más se queden con la primaria, sino también tratamos de enfocarlos y motivarlos a que los niños continúen su aprendizaje y **para que ellos puedan continuar sus estudios en los niveles posteriores más avanzados, pues sí necesitan tener un buen manejo en español** porque en los grados más avanzados **los niños necesitaran expresarse de manera correcta y en el uso del español entonces sí es importante.**

Extracto 22: Entrevista/ docente 5: utilidad del español con fines académicos, ELG/2020.

Otro factor fundamental fue el uso de los visualizadores en cada sesión de clases, ya sea mediante videos o audios fomentaron la participación de los alumnos, el uso de este material hizo posible que los involucrados se interesaran en las actividades y así pudieran participar en la lengua meta. Favoreció para que los estudiantes entraran en contacto con el contexto de la segunda lengua no solo en el uso y dominio de la lengua, sino a la vez partes de la otra cultura, mediante las imágenes de distintas personalidades y su participación en la L2. Además, porque los alumnos anteriormente no estaban en contacto con este material, eso fomentó la atención e interés de ellos durante su proceso de aprendizaje.



Foto 36: Alumnos centrand su atención en el visualizador. ELG/2020

El trabajo con alumnos monitores fue otra de las estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de la lengua que se aplicó dentro de las sesiones de clases cuya finalidad fue pedir el apoyo del alumno con mayor dominio del español para ser los monitores guías de los otros estudiantes con nivel de dominio muy bajo en español, logrando con ello el desarrollo de la habilidad oral para el aprendizaje de la L2 y para aquellos que ya tienen desarrollada una competencia comunicativa.

Los alumnos que sirvieron de apoyo lingüístico o monitores en las tareas académicas fueron 4 de los estudiantes quienes ayudaron al fortalecimiento, desarrollo, así como el proceso de enseñanza y aprendizaje de dicha lengua. Santos S. (2015), plantea que:

Trabajar con alumnos monitores es recomendable para todo tipo de grupo, tanto en aquellos donde predomina el uso de la lengua indígena (mayoría de alumnos en la L1) como para los grupos que tienen mayor número de hablantes del español (mayoría de alumnos L2). (P. 54)

Las ventajas de apoyarse de los alumnos que tienen mayor dominio de una lengua sirven de guía para apoyar a los otros, así como de modelo de los otros para la pronunciación, la entonación, la construcción de oraciones y frases, como medio para la recopilación de vocabulario sobre algún tema en específico, así como aspectos relacionados con la pragmática y la sociolingüística; es decir, con el uso de la lengua a partir de un contexto específico. (Santos, 2015).

Uno de los métodos más actuales que ha impactado para la enseñanza de lenguas ha sido el enfoque comunicativo teniendo como base desarrollar las cuatro habilidades de la lengua como se recalcó con anterioridad. Estas actividades funcionales le sirven al estudiante para comunicarse dentro de una interacción social en el contexto de la lengua, para lo cual es necesario implementar diversas actividades que se presentan a través del uso de la lengua.

Así el enfoque comunicativo involucra situaciones de la vida real del estudiante, donde se fomenta la comunicación en este caso el uso de la lengua con fines académicos, en el que alumnos participen de manera activa.

Littlewood (1996), sostiene que las actividades de comunicación funcional ponen a los alumnos en una situación en la que necesitan usar la lengua con una finalidad comunicativa definida. En este sentido se retomó la actividad “Saludos académicos” para que los estudiantes estén cerca de la vida real para su proceso aprendizaje de la lengua meta.

Los saludos son una manera de hacer notar la presencia de alguien de forma cortés y es utilizado en comunicaciones reales y en la vida cotidiana de los estudiantes en el contexto educativo, en el que interactúan diversas personas como son: El director de la escuela, comité de educación, docentes de cada grado, padres de familia y alumnos de distintas edades escolares. Así los saludos son parte del acto comunicativo y que cumplen con la función de comunicarse con otras personas. Como a continuación se denota en el diario del docente investigador al reflexionar y analizar sobre los propósitos comunicativos:

Antes de realizar mi planeación pasó en mi mente estas prácticas y **reflexione un poco sobre la búsqueda y elaboración de un material adecuado que fomente en los alumnos el interés propio sobre el porqué se debe saludar, el cómo se debe saludar a las diferentes personalidades de la escuela.** Lo relevante de esta clase fue cuando nos pusimos a jugar durante la clase, ya que fomentó no solo el dialogo entre ellos, sino un contacto más directo y confianza entre alumnos, es lo que pude percibir. Les encantó el juego de los globos, esta dinámica favoreció la clase y fomentó la participación de pares de los alumnos. **Cada pareja pasó a representar a un personaje de manera diferente como es: entre amigos, entre alumnos, entre maestras, entre alumno-director, entre comités, etc.** según lo que consideran y han visto en la escuela la forma de saludar; al principio **sentían temor, vergüenza y apatía, pero después al motivarlos y hacerles sentir confianza** en ellos, lo fueron haciendo mejor y **hasta dos parejas de niñas saludó a su compañera con un abrazo.**

Extracto 23. Diario del docente: Saludos académicos ELG/2020

Como se pudo observar en esta sesión los alumnos por cuestiones de falta de práctica, de motivación y quizá un poco la cultura de ellos, evadían los saludos en la escuela, solo a sus amigos o familiares muy cercanos utilizaban el lenguaje no verbal entre estudiantes. Pero una vez motivándolos, inculcándole ciertos valores de respeto y de información sobre la funcionalidad de los saludos, los alumnos comprendieron el significado de saludar y lo que simboliza el entrar en contacto con los otros, el generar confianza, el iniciar una plática, un diálogo, el respeto, etc. Los alumnos practicaron varias veces los tipos de saludos que se dan primeramente en su contexto familiar y posteriormente en lo académico mediante juego de roles, donde demostraron interés para representarlo, como se refleja en las siguientes imágenes:



Foto 37, 38 y 39 -Juegos de roles con Tipos de Saludos. ELG/2020.

Teniendo en cuenta que los saludos cumplen una función de inicio mediante la interacción y socialización de los individuos en diversos contextos en el que se encuentren involucrados.

Iranzo, Morgan y Velázquez (2014), garantizan que los saludos son parte del acto de comunicación que se realizan con la finalidad de iniciar una conversación entre dos personas o más, en el que se establece una comunicación real, donde se pone de manifiesto diversas relaciones sociales. Reafirmando el uso de las funciones comunicativas en este acto del habla.

Para culminar este capítulo, se describirán enseguida el procedimiento, los objetivos, el tiempo destinado y su efectividad de cada actividad en las distintas propuestas didácticas que se desarrollaron en cada una de las sesiones con los estudiantes de español con fines académicos, así como las voces de los estudiantes que es la experiencia y vivencia sobre su aprendizaje en la segunda lengua como se describe en la siguiente tabla durante el segundo ciclo de esta investigación, el cual esta enfocada a funciones comunicativas donde se promueve la habilidad oral en la L2.

Actividad	Objetivo	Procedimiento	Tiempo	Efectividad	Transcripción de voces de los estudiantes
Debate	El alumno será competente para dar su punto de vista y discutir sobre un tema de interés común.	<p>1.- Leer y platicar en parejas respondiendo a las preguntas, después de observar las imágenes presentadas. Donde podrán dialogar, discutir y opinar sobre el tema del debate</p> <p>2.- Dialogar sobre las imágenes después de observarlas entre compañeros, luego organizar un debate siguiendo la estructura (moderador, secretario, grupos a favor y grupos en contra), tema y pasos señalados.</p> <p>3.- Escuchar audio para poder reflexionar sobre la información y responder las preguntas planteadas.</p> <p>4.- Escribir puntos de vista a favor y en contra sobre los deberes de casa y escuela de los estudiantes.</p>	35 min.	<p>Se logró observar la participación de los estudiantes en cada una de las actividades, desarrollándose la habilidad oral en español, así como mediante la interacción el diálogo en cada actividad entre los estudiantes y entre alumno-docente, se generó mayor confianza entre estudiantes, así como un ambiente de trabajo en pares y equipo (5 a 7 integrantes).</p> <p>Además, se percibió como los estudiantes pudieron trabajar de manera organizada con respeto y autonomía.</p>	<p>E.1_ Vamos a organizarnos para ver quién va a moderar, y quienes serán “a favor y los demás en contra”.</p> <p>E.2_ Síiii, que sea Alan el moderador y Beli la secretaria.</p> <p>E.3_ Yo quiero estar “a favor”</p> <p>E. 4_ Yo también</p> <p>E. 5_ Igual yooo</p> <p>E. 6_ Entonces, Norma, Eli y yo estaremos “en contra”.</p> <p>E. 1_ Síiii, está bien, entonces colóquense bien muevan sus sillas, la fila de este lado serán a favor y la otra fila a mi derecha en contra.</p> <p>E. 7_ Bueno entonces vamos a comenzar, nuestro tema es sobre “los deberes de los niños”, comencemos a opinar.</p> <p>E. 3_ Bueno pienso que nuestros deberes comienzan en la casa con ayudar a barrer, lavar trastes, ayudar a mamá a hacer la comida o en lo que podamos.</p> <p>E. 6_ Sí, pero pienso que no nos da tiempo de ayudar en la casa porque tenemos tarea de la escuela.</p> <p>E. 4_ También nuestro deber es hacer la tarea en la escuela, obedecer a la maestra, barrer el salón y limpiar las sillas...</p>
Entre- vista	Que los estudiantes aprendan a realizar una pequeña entrevista a entre ellos sobre un tema de interés, mediante preguntas abiertas	<p>1.- Observar las imágenes y leer el diálogo de una pequeña entrevista.</p> <p>2.- Observar las imágenes y dialogar entre pares de acuerdo a las preguntas de reflexión señaladas.</p> <p>3.- Escuchar el audio sobre una entrevista entre docentes sobre la importancia del español como segunda lengua en los estudiantes en contextos indígenas.</p> <p>4.- Enseguida platicar entre pares respondiendo a las preguntas planteadas sobre la</p>	35 min.	<p>Se logro percibir que las actividades fueron fáciles para los estudiantes porque se ayudaron mutuamente en pares para realizarlo de acuerdo a las instrucciones, además estuvieron dialogando en todo momento, primero para realizar sus lecturas con el ejemplo para realizar una entrevista, sus preguntas abiertas y cerradas y luego en la realización de la entrevista. Se percibió buena organización y</p>	<p>E.2 _ Hola si escribimos para realizar la entrevista sobre lo que nos interesa saber de los alimentos.</p> <p>E. 7_ Síiii claro hagamos 3 preguntas cerradas y 2 abiertas</p> <p>E. 2_ Bueno entonces ponemos ¿te gusta comer frutas y verduras? ¿Cuál es tu comida favorita? ¿Te gusta el pollo?</p> <p>E. 7_ Síiii está bien, también ponemos ¿Te gusta comer sanamente? ¿Menciona las frutas qué más te gustan? ¿Menciona los alimentos que más comes en tu casa?</p> <p>E. 5_ ¿Cuál es tu juego favorito amigo? ¿Te gusta jugar el básquet-</p>

	y cerradas.	entrevista, entrevistador, entrevistado, tipos de preguntas y cuáles son y el tema abordado. 5.- Observar las imágenes de una entrevista para niños para luego imaginar y escribir 5 preguntas que se considera están realizando en la entrevista. 6.- Escribirán las respuestas de las preguntas como si los entrevistarán sus compañeros de clase.		comunicación ya que cambiaron de roles (entrevistador – entrevistado). Las distintas actividades que contemplan las cuatro habilidades se lograron los propósitos para el aprendizaje del español.	bol? ¿Te gustaría participar en un evento deportivo? E. 8_ Síii, mi juego favorito es el futbol y si me gustaría participar en un evento.
Infor- mar una Noticia	El alumno será competente para informar una noticia o un suceso importante de su contexto.	1.- Observar las imágenes y leer el diálogo que se da entre padre e hijo y cómo el niño informa un suceso importante para él ocurrido en su escuela. 2.- Reflexionar en pares en base a las preguntas abajo señaladas. 3.- Observar las imágenes y dialogar en pares de acuerdo a las preguntas planteadas sobre el cuidado del medio ambiente. 4.- Observar las imágenes del video y enseguida responder las oraciones planteadas con verdadero (V) o falso (F). 5.- Escribir un párrafo sobre cómo informar una noticia con las imágenes que se observan de la tala y quema de árboles. 5.- Escribir frases en español para evitar la tala de árboles.	40 min.	En estas actividades se desarrollaron en los estudiantes el diálogo en todo momento, una interacción que permitió mayor logro de confianza y de trabajo en pares, y sobre todo el uso del español al comunicarse de manera directa entre los estudiantes. Dentro de las funciones comunicativas se percibió mayor acción en la oralidad, sin embargo, también se desarrollaron las otras habilidades comunicativas (leer, escuchar y escribir). La diversidad de estrategias ayudó a que los estudiantes comprendieran mejor en que consistía informar una noticia de interés.	E.4_ ¿Qué informarías con lo que observas en las imágenes? E.8_ Veo que queman los árboles, destruyen así a la naturaleza, porque aquí están cortando también. Pero lo peor es que en esta imagen están quemando y muy feo. E4_ ¿Qué piensas al respecto? E.8_ Qué está muy mal quemar y talar árboles, porque acabamos con el medio ambiente. E.4_ ¿Crees que eso es bueno? E.8_ Nooo, es muy malo E.4_ ¿Qué le recomendarías a los demás al respecto? E.8_ Que debemos cuidar los árboles, no es bueno quemar y cortarlo; al contrario, debemos sembrar más árboles para tener bonita nuestra naturaleza y para que tengamos más oxígeno para respirar. E.4_ ¿A quién más le contarías? E.8_ A los demás alumnos, mis hermanos y papás creo. E.4_ ¿Qué harías tú para evitar esto? ¿Cómo cuidarías el medio ambiente? E.8_ Bueno sembrar más árboles donde no hay en mi terreno, regar las plantas que hay en mi casa y cuidarlos ...
Presen- tación Oral	El alumno será	1.- Observar las imágenes y leer la información que proporciona el alumno a cerca		En esta actividad se pudo percibir cómo el uso de las imágenes sobre la	E.9_ Voy a presentar a ustedes mi tema sobre los animales domésticos; bueno se les llama así porque viven

	<p>competente para presentar su trabajo de algún tema de manera oral en el salón frente a sus compañeros.</p>	<p>de su presentación oral sobre los animales. 2.- Leer, reflexionar y responder de manera oral las preguntas planteadas. 3.- Dialogar en pares sobre lo que conocen del tema y anotar en el recuadro la información que te proporcionan. 4.- Observar las imágenes y dialogar en pares usando las preguntas del recuadro a cerca de los animales domésticos. 5.- Escuchar y ver el video sobre los animales domésticos y responder la actividad siguiente. 6.- Leer las preguntas y responder completando las oraciones. 7.- Dialogar en colectivo y de acuerdo a la información obtenida escribir tres preguntas y a partir de ahí redactar un pequeño texto sobre el tema. 8.- Redactar una presentación oral sobre el tema de los animales domésticos.</p>	<p>40 min.</p>	<p>presentación oral y el tema seleccionado favoreció el aprendizaje de los estudiantes, debido a que es de su contexto y por lo tanto tenían conocimiento de ello por lo que hizo posible mayor participación en los estudiantes con el uso del español en la parte oral, así como la confianza que se generó más en los estudiantes para dialogar en la segunda lengua. La lectura de las preguntas y el completar con palabras les facilitó al igual que el diálogo oral en colectivo para poder redactar su presentación oral. La lectura de su presentación lo hicieron dos a tres veces para asegurar que los otros entendieran la información, además para el uso correcto de las palabras en español, así como la corrección de la ortografía.</p>	<p>en los corredores de la casa de las personas. E.7_ Yo les voy a explicar los animales domésticos que yo conozco son: perro, gato, gallinas, pollitos, patos y cerdos. E.10_ Quiero exponer mi tema sobre los animales domésticos y creo que de acuerdo al video que ya observamos y escuchamos son los animales que son domesticados por el hombre, es decir que incluyen los de la granja, así como vaca, caballos y burros, bueno solo algunas personas lo tienen, en mi casa solo criamos pollos, guajolotes y patos, pero también como ya dijeron están los perros y gatos. E. 11_ Los animales domésticos también tienen como características los sonidos, ejemplo: los gatos dicen...miau miau..., los perros dicen wuau..wuau...wuau, los gallos dicen kikiriki., que es como se comunican, se acostumbraron a vivir con el hombre, no pueden vivir solos y además son muy dóciles o sea bien sumisos. E.1_ En mi casa tiene mi familia como animales domésticos los perros, gatos, gallinas, pollitos y patos y nada más. Le damos de comer nosotros maíz, tortilla y masa y a veces arroz, jejeje...</p>
<p>Saludar en Contexto Académico</p>	<p>El estudiante será capaz de saludar en español a las diferentes personalidades de la escuela</p>	<p>1.- Leer la conversación de saludo de dos estudiantes y repetir el saludo en parejas. 2.- Observar las distintas imágenes presentadas de saludo y escribir las palabras que se considera que utilizan para saludarse las personas. 3.- Escuchar y observar el video sobre los tipos de saludos que realizan los alumnos en una escuela con su maestra de grupo. Enseñada responder</p>	<p>35 min.</p>	<p>En esta actividad los estudiantes lograron aprender a saludarse entre ellos mismos en español, así como con la maestra de grupo con la mayoría de los estudiantes gracias al video y a las imágenes proyectadas en esta propuesta de actividad, donde pudieron darse cuenta los estudiantes sobre la importancia de saludar,</p>	<p>E.5_ ¡Hola! E.9_ ¡Buenos días comapeñeros y compañeras! E.11_ ¡Adiós amigos! E.7_ ¡Hasta luego compañeros! E.2_ ¡Buenos días maestra! E.14_ ¡Buen día director!</p>

	(amigos, compañeros, maestra, director, PF y comités de educación) de manera cordial, informal, formal o afectuosa.	oralmente las preguntas a cerca del video. 4.- Observar las imágenes de saludo y copiar en la línea de cada imagen las expresiones de saludo que realizan de acuerdo a las frases del recuadro. 5.- Escribir otras frases en español de saludos de bienvenida y despedida en las líneas.		así como para despedirse de los involucrados en el contexto escolar, pero sobre todo que favorece la comunicación y genera confianza para entablar un diálogo con los otros al practicar el saludo con sus compañeros de clases, con el director de la escuela, con los demás docentes, comités de educación y algunos padres de familia.	E.3_ ¡Adiós señor comité! E.6_ ¡Hola profesor! E.15_ ¡Hasta el lunes maestra! E.4_ ¡Qué tal director buen día! E. 1_ ¡Hola, me llamo...! E.8_ ¡Buenos días amigo! E.10_ ¡Nos vemos maestra! E.12_ ¡Buenos días señora! E.13_ ¡Buenos días señor!
Narrar una Leyenda	El alumno será competente para narrar un suceso o trama sobre una leyenda de manera oral.	1.- Leer el texto de la leyenda de “La Mulata de Córdoba”. 2.- Reflexionar y opinar a cerca la realidad y fantasioso de la leyenda, imaginando las escenas. 3.- Observar las imágenes y dialogar en parejas usando las preguntas del recuadro para opinar a cerca de la leyenda. 4.- Escuchar el video y observar las escenas para reafirmar y relacionarlo con el texto leído anteriormente. 5.- Leer los sucesos de la leyenda y unir con línea a las imágenes correspondientes. 6.- Escribir en cada recuadro el título, personajes y lugares de la leyenda, de acuerdo a las imágenes. 7.- Observar las imágenes y completar las oraciones con palabras que faltan de acuerdo a cada suceso narrado.	35 min	Se logró percibir en esta actividad a los estudiantes a mejorar su fluidez y volumen de voz para leer el texto de la leyenda, así como a mejorar su comprensión en el tema con las imágenes plasmados en esta propuesta de actividad. Otra herramienta útil fue el video proyectado, ya que al mismo tiempo de la narración los alumnos fueron visualizando las escenas y los personajes de dicha leyenda. También se observó que los estudiantes les gustaron responder las distintas estrategias aplicadas dando resultados favorables en la escritura y oralidad del español.	E.2_ Pienso que la leyenda si fue verdad, porque se ve en las imágenes, aunque donde dice que la mulata desapareció de la pared de la cárcel, no muy lo creo... E. 6_ Pues donde dice que la mulata era muy buena y ayudaba a las personas, creo que si es cierto y de que era muy bonita también... E. 9_ Creo que, si es verdad todo, pero como dice que también puede ser imaginario, algunas cosas que sucedieron talvez ya no era tan real como se observa en las imágenes. E. 11_ Pienso que una parte era verdad, pero otras son imaginarios; por ejemplo: lo de que era bruja y que volaba en las noches no creo que sea real y también de que desapareció de la pared montado en un barco que ella dibujó, tampoco es real. Pero de que era bonita, ayudaba a las personas a curar y que lo encarcelaron si talvez fue verdad.
Describir un Objeto Animal y Persona	Que los estudiantes sean competentes al leer y describir	1.- Observa y lee el siguiente ejemplo de cómo describir a una persona. 2.- Enseguida descríbete o describe a tu compañero de a lado, siguiendo las características del ejemplo.	40 min.	En el desarrollo de esta actividad los estudiantes les parecieron muy divertido, porque se comenzó a manera de juego como adivinanza (se fue adivinando los objetos y	E.10_ Es una persona de estatura baja, delgada, cabello negro y largo, es muy seria y casi no platica en el salón. E.3_ Es chaparrito, piel morena, cabello corto, ojos color negro, es

	<p>personas, animales y objetos mediante las imágenes .</p>	<p>3.- Observar la imagen y platicar con tu pareja describiendo ambos las características como el ejemplo anterior.</p> <p>4.- Observar y leer la descripción del ejemplo y luego describir al perro de acuerdo a la imagen ambos en pareja practicarlo.</p> <p>5.- Escuchar el audio y después responder las preguntas del recuadro.</p> <p>6.- Describir las imágenes de objeto y animal y persona de acuerdo a la experiencia anterior y luego escribirlas en las líneas correspondientes.</p>		<p>animales con las descripciones que se hicieron al inicio), eso facilitó el aprendizaje de los alumnos para usar el español, ya posteriormente también el que se fueran describiendo entre ellos, y el ejemplo de la descripción de persona y animal facilitó a que ellos describieran las imágenes que es además conocidos por los alumnos. Se observó buen diálogo entre los estudiantes describiendo primero oralmente y luego de manera escrita.</p>	<p>estudioso, alegre, usa pantalón y camisa.</p> <p>E.7_ Es un animal de color café, tiene cola, dos orejas, cuatro patas, ladra, duerme de día y cuida la casa.</p> <p>E.6_ Es cuadrado, hecha de madera, tiene cuatro patas, es de color café y sirve para hacer tarea, para comer y para colocar cosas sobre él.</p> <p>E.14_ Es un ave, pone huevos, tiene plumas, dos patas, tiene crestas rojas, tiene alas, es de color amarillo y sirve para comer.</p>
Imitar un Personaje	<p>El alumno será competente para imitar a cualquier personaje de un pequeño cuento.</p>	<p>1.- Leer el texto del cuento y enseñarle a tu compañero de a lado reflexionando de acuerdo a las preguntas planteadas.</p> <p>2.- Observa las imágenes y cuéntale nuevamente a tu compañero de a lado el cuento y pláticale que personaje te gustaría representar siguiendo las características a bajo señaladas.</p> <p>3.- Explica que personaje de gustaría imitar y que valor aprendes de él o ella y ¿porqué?</p> <p>4.- Escuchar el audio del cuento para luego responder a las demás actividades.</p> <p>5.- Organizar con dos compañeros más para imitar al personaje favorito y escenificarlo, se pueden intercambiar de personaje, ensayar y platicarlo antes de la presentación.</p> <p>6.- Escribir las características y cualidades de los personajes favoritos en el recuadro de</p>	45 min.	<p>La lectura del cuento, las imágenes y el video, favoreció a los alumnos en esta actividad para el diálogo, la interacción, la buena organización y el buscar a su personaje favorito e imitarlo posteriormente entre sus compañeros del salón usando el español como segunda lengua; además expresando sus inquietudes y gustos por sus personajes de acuerdo a las características señaladas. También reflejaron seguridad para hablar e imitar de acuerdo a sus posibilidades de expresión en la L2 a sus personajes del cuento.</p> <p>Asimismo, mencionaron algunos otros personajes de cuentos que algunos alumnos recordaron de otros cuentos generando una reflexión crítica y formando valores de respeto, autonomía y</p>	<p>E.5_ Yo seré el leñador, que trabaja mucho cortando leñas, pero que es muy fuerte y trabajador para poder sostener a su familia, entonces diré “Soy muy fuerte y aunque trabaje todo el día cortando leña no me cansaré”.</p> <p>E.8_ Seré el leñador porque es el bueno y honrado, además es muy fuerte y trabajador.</p> <p>E.11_ Voy a ser el leñador porque me gusta ser fuerte y trabajador cómo él y yo diré “cada mañana ire al monte a cortar y traer leña para vender y tener dinero para mi familia y nunca me cansaré”.</p> <p>E. 13_ Yo quiero ser el hada que ayudó al pobre leñador, porque es además mágica y bonita. Entonces yo diré “ayudaré a todos los hombres trabajadores, pobres y honrados”.</p> <p>E.14_ Yo seré el amigo del leñador, pero no seré ambicioso cómo este personaje, sino lo contrario seré buen amigo a quien ayudará cuando me necesite. Entonces diré” amigo cuentas conmigo cuando lo necesites y también quiero que me ayudes cuando yo te necesite”.</p>

		<p>acuerdo a lo mencionado anteriormente.</p> <p>7.- Después de haber reflexionado sobre los personajes del cuento, escribe tu propio cuento con tu personaje favorito, pensando en qué te gustaría ser de adulto.</p>		<p>seguridad entre los estudiantes.</p> <p>Al escribir sus propios cuentos y personajes favoritos, les hizo reflexionar y pensar en lo que ellos podrían ser y hacer.</p>	<p>E.15_ Un día salí con mi amigo el leñador al monte a cortar y traer leña y nos encontramos un río muy bonito y nos pusimos a descansar, pero de pronto apareció un hada y nos regaló un hacha de oro bien filoso y bonito, nos dijo que era por ser buenos trabajadores y humildes.</p>
<p>Preguntar y Dar Información Personal en un Contexto Escolar</p>	<p>El alumno será competente para preguntar y dar información sobre su vida personal en la escuela.</p>	<p>1.- Observa la imagen, lee los diálogos y responde oralmente las preguntas planteadas.</p> <p>2.- Observa las imágenes y diáloga con tu compañero de a lado usando las preguntas del recuadro.</p> <p>3.- Escucha el siguiente audio y responde la siguiente actividad.</p> <p>4.- Lee las siguientes respuestas y escribe la letra (F) si la respuesta es formal y una (I) si es informal la información proporcionada.</p> <p>5.- Reflexionar sobre la información formal e informal.</p> <p>6.- Escribir 5 preguntas para obtener información personal de tu compañero, usando los signos de interrogación.</p> <p>7.- Escribir una información personal imaginando que acabas de conocer a un compañero nuevo, y que te presentarás ante él para que se conozcan ambos.</p>	<p>45 min.</p>	<p>En esta actividad los estudiantes les dieron la pauta para poder interactuar y generar diálogo sobre su interés de conocerse entre ellos.</p> <p>Además, las preguntas de reflexión hicieron posible a que pudieran comunicarse en confianza usando el español.</p> <p>También hizo posible el aprender a escribir sus propias preguntas tanto abiertas y cerradas.</p> <p>Conocieron además cuando se debe dar una información formal e informal.</p> <p>Al igual aprendieron cómo deben presentarse ante un compañero o maestro nuevo en el contexto escolar para conocerse.</p>	<p>E.2_ ¿Cómo te llamas?</p> <p>E.7_ Me llamo Juan</p> <p>E.2_ ¿Cuál es tu apellido?</p> <p>E.7_ Hernández López</p> <p>E.2_ ¿Dónde vives?</p> <p>E.7_ vivo en Dolores</p> <p>E.2_ ¿Cuántos años tienes?</p> <p>E.7_ tengo 10 años</p> <p>E.2_ ¿Cómo se llama la calle donde vives?</p> <p>E.7_ Se llama Bélen, número 5</p> <p>E.2_ ¿Cuántos hermanos o hermanas tienes?</p> <p>E.7_ Tengo 4 hermanas y 2 hermanos mayores que yo.</p> <p>E.9_ Me llamo Martha Díaz Pérez, tengo 11 años, vivo en la calle Jerusalén número 19 en Dolores, municipio de Teopisca. Tengo 5 hermanos, vivo con mis papás y abuelos.</p>
<p>Dialogar en parejas sobre un acontecimiento</p>	<p>El alumno será competente para generar un diálogo entre sus compañeros de clase</p>	<p>1.- Observa las imágenes y lee el diálogo de los niños, reflexionando sobre lo que platican.</p> <p>2.- Observa las imágenes y diáloga con tu compañero de a lado usando las preguntas del recuadro.</p> <p>3.- Escucha y observa el siguiente video para responder la siguiente actividad.</p> <p>4.- Lee las siguientes oraciones y escribe en la línea (V) si es</p>	<p>35 min.</p>	<p>En esta actividad los estudiantes demostraron capacidad para comunicarse entre ellos en español, de trabajar en parejas para poder conversar y responder de manera oral a las preguntas planteadas y resolver las demás actividades.</p> <p>También intercambiaron opiniones, información</p>	<p>E.8_ Vamos a platicar sobre el medio ambiente, ¿te gustaría hablar de eso?</p> <p>E.14_ Sí, empieza tú primero</p> <p>E.8_ Bueno ¿cómo crees que debemos cuidar el medio ambiente?</p> <p>E.14_ Hay que evitar tirar mucha basura en la calle, en los ríos y en todas partes, y tú que piensas</p> <p>E.8_ Debemos sembrar más árboles, no quemarlos o talarlos.</p> <p>E.14_ Es verdad, también para evitar que se acabe el oxígeno y para que cuidemos nuestro planeta.</p>

	<p>verdadero y (F) si es falso. Y platiquen en pares sobre las preguntas de reflexión.</p> <p>5.- Escribe un pequeño diálogo sobre otros temas de interés entre compañeros, puedes usar preguntas con signos de interrogación.</p> <p>6.- Escribe un diálogo sobre como te presentarías ante un compañero nuevo para iniciar una conversación con él o ella.</p>		<p>personal y conocimientos por ellos mismos.</p> <p>El diálogo entre los alumnos se dio de manera tranquila, organizada, con tema de interés por ellos y de respeto mutuo.</p>	<p>E.1_ Hablemos de comer sanamente, estas de acuerdo.</p> <p>E.10_ Sí, está muy bien, para mi comer sanamente es comer los tres grupos de alimentos en cada comida.</p> <p>E.1_ Yo creo que es más sano comer más frutas y verduras.</p> <p>E.4_ Hablemos de lo que hacemos en el recreo.</p> <p>E.9_ pues juego con mis amigas...</p>
--	--	--	---	---

6.13. Recapitulación

En esta sección de análisis sobre las actividades implementadas con funciones comunicativas se abordaron aspectos de la función y dificultad del español con fines académicos, mismas que reflejaron en las distintas actividades orales desarrolladas en cada una de las propuestas de actividades, así como el trabajo colegiado y dio lugar para continuar desarrollando el siguiente capítulo. Asimismo la relevancia del uso del español con propósitos académicos.

En el siguiente capítulo se aborda aspectos de como se lograron algunos de los retos fijados durante esta investigación, mismas que emergieron durante la reflexión de mi práctica docente, entre ellos una planeación adecuada, los materiales didácticos, la retroalimentación, las instrucciones y el monitoreo.

CAPITULO VII RETOS E INTROSPECCIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Introducción

Durante este proceso de investigación me enfrenté a diversos retos y con el apoyo de observadores externos y con la introspección de mi práctica pude identificar áreas de mejora, las cuales serán una herramienta fundamental para los docentes de segundas lenguas, cumpliéndose así uno de los propósitos de esta investigación-acción.

7.1. Planeación

De acuerdo con Schmidt (2006), el plan de clases es una guía de apoyo que usa el docente para conducir las clases, para lograr los objetivos de aprendizajes en cada una de las asignaturas, basados en intereses y necesidades y habilidades de los estudiantes, su diseño es de acuerdo a las metas, es una manera de ordenar actividades y contenidos de enseñanza. Dicho plan es un proceso que permite orientar al cambio de enseñanza y modificar cada actividad del aula escolar.

Por lo que, dentro del plan de clase, se incluyó el diseño de actividades que favorece el español como L2 con fines académicos, específicamente en la oralidad de la lengua. Así también se organizan el conjunto de estrategias de actividades, recursos y formas de evaluación, que el docente planea y lleva a cabo para lograr los objetivos de aprendizaje esperados en cada contenido escolar.

Se hicieron algunas modificaciones de acuerdo a las sugerencias de mis observadores externos; entre ellos, el material digital que fuera de acuerdo al lenguaje adecuado y comprensible para los alumnos (español mexicano), los tiempos distribuidos para cada actividad, ya que en algunas ocasiones no se lograba el objetivo como se marcaba en el plan de clase y por falta de tiempo no se culminaba la actividad en su totalidad. Por tal motivo se cambió de formato, en lugar de plan de clases diarias a secuencias didácticas para distribuir los tiempos de acuerdo a cada actividad y culminarlo hasta lograr los objetivos propuestos en cada contenido escolar.

De acuerdo a Quintero, et al., (2009) recomiendan que en una planeación se deben alcanzar tres momentos para el desarrollo de la clase: *Pre-actividad*, *actividad* y *post-actividad*. Estas se incluyeron en las secuencias didácticas para el segundo ciclo de esta investigación.

Por otro lado, Sánchez (2006), ratifica que una planeación debe comenzar con “propósitos y contenidos...estrategias y evaluación... recursos y observaciones” (p.197). Coincidiendo con Sánchez, el diseñar una secuencia didáctica, genera la oportunidad de abordar un tema con mayor profundidad y con más elementos que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje. Díaz Barriga (2013), afirma que una secuencia didáctica tiene ciertas estructuras o pasos que van a guiar o desarrollar una actividad, que tiene propósitos de conseguir o solucionar un problema o situación, teniendo metas claras con un orden de actividades específicas.

De la misma manera, Santos (2015) explica que para la realización de una secuencia didáctica desde un enfoque basado en funciones comunicativas, es necesario identificar una función comunicativa e identificar el contexto en donde se lleva a cabo el uso de la lengua, creando diálogos con función comunicativa, identificando qué elementos lingüísticos se deben enseñar al alumno, seleccionando materiales de la clase y finalmente crear la secuencia didáctica, es decir, la realización y desarrollo ordenado de actividades que tienen relación entre sí, para lograr el objetivo de la clase. Este fue el propósito y los cambios que se hicieron durante la elaboración de la planeación de clases.

7.2. Diseño y Adaptación de Materiales

En el diseño de material didáctico emergieron dudas sobre ¿Qué tipo de materiales son los adecuados para implementar y cómo elaborarlos? y que estos materiales fuera con fines académicos y no sólo español general.

En un primer momento, se procedió a un análisis y reflexión sobre los materiales apropiados para su implementación en el aula durante las sesiones de clases de manera que tuvieran funciones comunicativas. Por lo que, para favorecer el desarrollo de la habilidad oral, los alumnos tendrían que interactuar de manera constante mediante actividades de diálogos, presentaciones, narración de leyenda, entrevistas, descripciones de objetos, personas y

animales y los diferentes saludos que practican en la cultura tsotsil, entre otras situaciones comunicativas.

El diálogo, fue lo más sencillo para los alumnos, debido al conocimiento de cómo se lleva a cabo la función comunicativa en los diferentes contextos. La dificultad residía en cómo realizar las presentaciones orales debido a su falta de práctica constante en la L2, también el cómo debatir para discutir distintos puntos de vista sobre un tema en específico. Por lo que el material digital ayudó a que los alumnos comprendieran con los ejemplos los procesos y las formas de realizar estas actividades.

Para este estudio fue importante el uso del material digital, debido a que fue de interés e interactivo para los estudiantes, además porque facilitó el proceso de enseñanza aprendizaje de segunda lengua con fines académicos. Por lo que también es necesario entender que los materiales pueden ser transformados y adecuados en su contenido y forma, para ser utilizado como herramienta en apoyo a la enseñanza de lenguas.

Es necesario describir, que los materiales utilizados, en un principio fueron difíciles para su selección, adaptación y diseño, debido a que mi percepción sobre los materiales era solo la realización de algunos ejercicios con algunas imágenes a través de tarjetas aisladas de una función comunicativa. No obstante, durante el proceso de este proyecto me di la tarea de reflexionar y analizar la teoría de los materiales y, fue a través de ella, que me hicieron reconocer la necesidad de modificar, escoger y readaptar los materiales adecuados a los objetivos propuestos de este estudio. El uso de la lengua meta en la enseñanza en el salón de clase como espacio para aprendizaje de los estudiantes, abona a un mayor input en el repertorio lingüístico, además a tener mayor oportunidad de escuchar la lengua en los espacios áulicos, como los lugares en las cuales tienen acceso a la lengua que están aprendiendo. En el siguiente extracto del diario demuestra los resultados obtenidos.

Alumno L: **Este es un objeto que está hecho de plástico, es de color anaranjado, es redondo, rebota y sirve para jugar en la cancha.**

Alumnos: **La pelotaaaa...**

Alumna N: **Es un animal chico, tiene cuatro patas, garras y bigote**

Alumnos: **Es el gatoooo....**

Alumnos A y B: **está bien fácil.**

Extracto 24: Transcripción de clase: Elicitación de la L2 (descripciones). ELG/2020

Al reflexionar sobre las distintas teorías de algunos autores, tomé la decisión de conocer mejor sobre ¿cómo elaborar los materiales que necesitaba acorde a mis planes de clases y de cómo debía usarlos en el aula, incluyendo considerar las necesidades de los alumnos, a fin de que fueran significativos, interactivos y de interés para ellos. Tal como recomiendan Aran (2006) y Fiel (en Fernández, 2006) los materiales que se diseñan debe ser un instrumento que motive, anime y que genere interés en el alumno. Además, debe ser un material que tenga posibilidades de ser adaptado y modificado para otros contextos educativos.

Goldstein (2013), denota que las imágenes de gran tamaño tienen la función de guiar al alumno para centrarse primeramente en el contexto y después en el diálogo o bien puede construirse textos a partir de describir la imagen. En este sentido, las ilustraciones o imágenes cobran vital importancia para la enseñanza de lenguas, ya que de ella se puede aprovechar diversas temáticas para su enseñanza, desde vocabulario, interpretación, suposiciones y descripción a la imaginación de los alumnos. La relación entre imagen y conversaciones, ayudó para que los alumnos comprendieran aspectos de la lengua en uso.

La implementación y manejo de audios en el aula fue una de las principales actividades para la enseñanza de lenguas con atención a las estructuras lingüísticas. Para corroborar los progresos y resultados de aprendizaje de los alumnos.

Para el diseño de los materiales ilustrativos, se tomó en cuenta las siguientes características de acuerdo a los autores como Aran (2006) y McGrath (2013) quienes plantean que los materiales deben ser creados para contextos específicos, siempre pensando en los alumnos para apoyarles en su proceso de aprendizaje; además deben ser flexibles con posibilidades de ser adaptados en otros contextos.

7.3. Instrucciones

Las instrucciones que se dan dentro de las aulas para desarrollar actividades con los estudiantes es una parte fundamental para el logro de los propósitos escolares, como mencionan Bayés y Montmany (2012), las instrucciones son “parte esencial del discurso didáctico y, así, podemos concebirlos como piezas que ponen en marcha las tareas y que inciden directamente en el aprendizaje de los alumnos” (p. 189). En este caso mi discurso dentro de las instrucciones, se vieron algo confusas al inicio del primer ciclo de esta investigación, porque, en vez de facilitar la comprensión de mi instrucción a mis estudiantes,

estaba confundiéndolos más. Sin embargo, posterior a eso y reflexionando sobre los logros de un buen aprendizaje y considerando la teoría de estos autores puse en práctica las recomendaciones sugeridas.

Scrivener (2005), sostiene que los ejercicios o actividades a realizar en una clase, pueden llegar a ser muy complicadas o imposibles de realizarse, si las instrucciones no son proporcionadas de manera clara y adecuada. El resultado de una mala instrucción, puede generar prejuicios o percepciones equivocadas hacía los estudiantes, se puede pensar que ellos no pusieron atención a las indicaciones de las actividades y los prejuizamos antes de conocer la realidad.

Por lo que el discurso del docente en el salón de clases es un acto comunicativo con el que se debe lidiar de manera cotidiana y en todo momento durante la sesión de clases, partiendo de las instrucciones para llevar a cabo las tareas de las propuestas didácticas de acuerdo a los contenidos de la clase, así como el acompañamiento que debe dar el docente durante el proceso de las actividades a desarrollar.

Los resultados de los alumnos que aportaran en cada una de las actividades/prácticas y el logro de los aprendizajes dependerán mucho de las instrucciones adecuadas y correctas que da el docente de grupo; es decir, se deben usar las palabras claras y sencillas en español, a modo de que el estudiante comprenda y entienda la tarea a realizar evitando así palabras o frases muy complejas o confusas, ya que los estudiantes están aún en proceso de aprender el español, por lo que desconocen muchas palabras o frases. También es imprescindible que las indicaciones se hagan repetidas veces, ya que en muchas ocasiones descuidamos esa parte de corroborar si entendieron los alumnos, por lo que se sugiere pedirles a los estudiantes que lo expresen de sus propias voces con ejemplos sobre el trabajo que deberán realizar.

Arévalo, Pardo y Vigil (2005) recalcan que al dar instrucciones en el aula para cualquier actividad éstas deben ser claras, hablar con voz alta y pausada. Para ello el docente debe tener un discurso claro que le facilite a los alumnos comprender y desarrollar de manera adecuada cada una de las tareas. Tal como lo menciona el extracto 25 que da cuenta de las instrucciones claras donde permite al estudiante lograr el desarrollo de las actividades.

Maestra: Bueno primero leemos la pregunta, acá dice que vas a subrayar solo una respuesta, viene inciso a, b, y c, son tres respuestas, pero solo uno es la correcta, si crees que es la “A”, subrayas esta, si es la “B” o “C”, pero solo uno debes subrayar. **Haber lee la pregunta** y las 3 respuestas y **luego me dices ¿cuál crees que es la respuesta?**

Alumna E: Subraya la respuesta correcta de acuerdo a lo que tú conoces, ¿crees que debes quemar y talar los árboles?, es una forma de cuidar el medio ambiente. **Haaa, sí acá es la respuesta, es la letra B.**

Extracto 25: Transcripción de clase sobre instrucciones. Textos expositivos, ELG/2020.

Es así como se observa que la docente es solo una guía para dar instrucciones usando un lenguaje adecuado y claro para facilitarle al estudiante la comprensión de las indicaciones que debe seguir para realizar dicha tarea.

Los alumnos realizan las tareas siempre y cuando comprendan claramente las indicaciones o instrucciones de cada actividad y lo reflejan en sus miradas y emociones de alegría al terminar cada tarea, por ello el acompañamiento del docente en todo momento es necesario e imprescindible para los alumnos como se refleja en las siguientes imágenes:



Foto 40 y 41 –Reafirmando instrucciones de actividades. ELG/2020.

Después de haber analizado críticamente y reflexionado sobre la forma de dar mis instrucciones, pude realizar los cambios pertinentes para una práctica docente positiva en el aula, mejorando en las indicaciones orales en mis sesiones de clases, así mismo en la fase escrita en las actividades de las propuestas didácticas.

Lo anterior se vio reflejado en la participación de los estudiantes tanto de manera oral como escrita al responder con las propuestas didácticas de cada contenido escolar y el haber logrado los alumnos buenos resultados.

7.4. La Retroalimentación

La retroalimentación es una fase primordial que debemos considerar los docentes de lenguas, ya que nos ayuda a guiar a nuestros estudiantes de manera personal y también entramos en contacto con ellos mediante la comunicación oral en la lengua meta, se genera la confianza para aclarar dudas e inquietudes de los estudiantes; también nos permite conocer las competencias y habilidades de los estudiantes sobre la lengua y por último el producto de esto es el buen resultado para su aprendizaje durante las tareas académicas.

En las imágenes presentadas se proyecta cómo se llevó a cabo la retroalimentación, que fue de manera individual, en pares, en pequeños grupos o equipos y a nivel grupal, antes, durante y al finalizar las actividades desarrolladas en el aula.

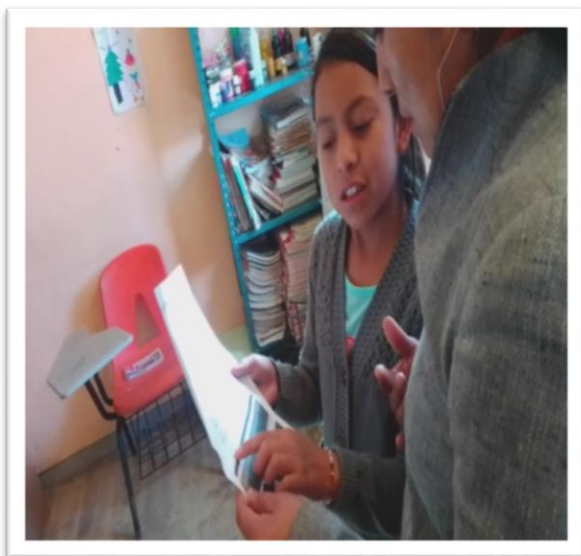


Foto 42 y 43: Actividad Comunicativa con Fines Académicos: RetroalimentaciónELG/2020.

La retroalimentación refuerza lo que se ha aprendido de la clase, cómo se ha aprendido, resuelve dudas, y la forma adecuada de usar la lengua, porque debe abonar de forma constructiva a los aprendizajes de los alumnos.

Siendo un factor que refuerza los conocimientos de los aprendices de temas o vocabularios sobre las distintas tareas que realizan dentro de las aulas, como a continuación se describe en el extracto de una transcripción de clases.

Alumna A: **Maestra está bien así mi tarea**

Maestra: Haber déjame revisarlo, me podrías leer bien que dice acá

Alumna A: **Escribe el título de la fábula**

Maestra: **Muy bien hija, solo que debes copiar de manera correcta tal y cómo dice en el texto, en este caso te falta escribir la primera letra del título en mayúscula.**

Alumna A: Haaa, sí maestra

Maestra: **También acá debes escribir a todos los personajes de la fábula, te falta escribir uno, acuérdate o vuelve a leer el texto, además debe ir en mayúscula también porque son nombres propios. ¡Sale preciosa!**

Alumna A: **Sí maestra, ya se cuál falta...**

Extracto 26: Transcripción de clase: Retroalimentación de los alumnos sobre actividades en la L2. ELG/2020

Sin la retroalimentación de los alumnos acerca de sus tareas académicas que realizan en las aulas no se lograría un aprendizaje significativo, mucho menos seguir practicando y dominando la segunda lengua que para ellos es tan necesario aprender para comprender mejor los temas vistos en el salón de clases. Al dominar el español los alumnos comenzaron a tener confianza en sí mismos para dialogar y preguntar las dudas e inquietudes con la docente y también a expresar sus emociones y sentimientos en la L2 como se percibe en la imagen.



Foto 44: Interacción entre alumnas-docente: Diálogo ELG/2020.

7.5. Monitoreo

El monitoreo de las actividades fue uno de los factores que me permitieron superar algunas debilidades como docente investigadora durante las sesiones de las prácticas aplicadas durante esta investigación- acción. El monitoreo de actividades es una de las fortalezas que descubrí en mi práctica docente, a través de la exploración y observación de mis videograbaciones de clases durante el desarrollo de este estudio.

El monitoreo que realizamos a nuestros estudiantes contribuyen tanto al conocimiento lingüístico explícito e implícito, ya que solemos realizar actividades de diversa índole; por ejemplo, la práctica formal de ejercicios y funcional, donde se observa la práctica de la lengua y de todo ello hacemos monitoreo y control de las actividades (O'Malley y Chamot, 1990).

Al realizar los alumnos las distintas actividades se deben monitorear permanentemente para garantizar que hayan comprendido de manera eficaz las instrucciones durante el desarrollo de las tareas en la segunda lengua, además para que puedan terminar con éxito las actividades y los comprendan mejor. Así también al pronunciar los aprendientes palabras o pequeñas oraciones en español, como: el nombre de los objetos, artículos, personas, saludos, entre otros; y así se puedan corregir en su momento la buena pronunciación o escritura. Cuando utilizaba en mis sesiones palabras desconocidas para los alumnos, primero la explicaba ¿qué es o qué significa?, luego las pronunciaba primero o repetía varias veces para su corrección y las anotaba en el pizarrón. Y cuando eran palabras de los textos y preguntaban los alumnos, les explicaba su significado utilizando palabras sinónimos o similares, las anotaba igual en el pizarrón, la repetíamos entre todos varias veces y al final hacía que los alumnos las anotarán en su cuaderno para que luego la leyeran en otros momentos.

Ur (1996) nos menciona que debemos tener ilustraciones o ejemplos para explicar sobre lo que se pide que realicen los alumnos. Favoreciendo en los alumnos dichas ilustraciones y ejemplos que ellos mismos realizaron para reafirmar las actividades que debían desarrollar y así apoyarse entre estudiantes tanto del grupo A como del grupo B, en las siguientes imágenes se muestra como entre estudiantes se apoyaron monitoreando y explicando las dudas que se generaba en el momento de resolver las distintas propuestas de actividades.



Foto 45 y 46: Competencia Comunicativa: Monitoreo y Apoyo entre alumnas.ELG/2020.

Como se visualiza en las imágenes los estudiantes se apoyaron en todo momento para poder nivelar su dominio de lenguaje e integrarse a las actividades a fin de poder realizar las distintas tareas académicas, logrando con ello un aprendizaje significativo y la adquisición del español como segunda lengua con fines académicos.

7.6. Recapitulación

En este apartado se abordó los retos fijados y logrado por parte de los involucrados con base en la reflexión, análisis y mejora de la práctica de la investigadora.

A continuación, se presenta como el último capítulo el set de actividades dentro de la propuesta didáctica en base a las actividades para la enseñanza del español como L2, donde promueve el desarrollo de la habilidad oral al igual que las otras habilidades comunicativas.

CAPÍTULO VIII PROPUESTA DIDÁCTICA: ACTIVIDADES PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO L2

Introducción

El set de propuestas didácticas que a continuación se presentan, surge a partir de las experiencias y necesidades que tienen los estudiantes para aprender el español con fines académicos y que como docentes debemos considerar para realizar las distintas actividades para promover las funciones comunicativas en estudiantes de la lengua meta que en este caso es el español, debido a la relevancia de enseñar no solo la adquisición del español general, sino que los aprendientes necesitan desenvolverse dentro de las aulas para poder comprender y realizar las actividades de los contenidos escolares y así cumplir con las distintas tareas que deben realizar mediante la habilidad oral.

La propuesta de materiales está enfocada en actividades con funciones comunicativas, la cual permitirá a los estudiantes reforzar el uso de la segunda lengua mediante la interacción y el trabajo colaborativo. Así también una de las características relevantes consideradas en esta propuesta didáctica es que contempla las cuatro habilidades comunicativas que son leer, hablar, escuchar y escribir, que los alumnos deben desempeñar para el aprendizaje de una lengua en las aulas, aunque se le prioriza la función oral para poder realizar las distintas tareas académicas. Dichas propuestas fueron descritas en el capítulo VI sobre el tema, la forma en que se aplicaron en cada una de las sesiones, los objetivos de cada contenido, el tiempo que duró al realizar los estudiantes; así como su efectividad en el uso del español y los resultados obtenidos con las propias voces de los estudiantes.

De la misma manera cada una de las actividades está dirigida para ser comprensibles para los estudiantes, son sencillos y fáciles de resolver, con instrucciones simples de comprender al nivel de los alumnos, con diversas estrategias para ser dinámico e interactivo y lo más importante se desarrolla el diálogo entre los estudiantes para aprender más el español como segunda lengua.

Las actividades están guiadas bajo las propuestas de autores como Santos, T. (2015), Santos, S. (2015), Corta (2005) y Littlewold (1996), quienes han trabajado bajo el principio del enfoque comunicativo.

A continuación, se enlistan los diez contenidos de actividades de dichas propuestas didácticas:

- ❖ Debate
- ❖ Entrevista
- ❖ Informar una noticia
- ❖ Presentación oral
- ❖ Saludar en contexto académico
- ❖ Narrar una leyenda
- ❖ Describir un objeto, animal y persona
- ❖ Imitar un personaje
- ❖ Preguntar y dar información personal
- ❖ Dialogar en parejas sobre un acontecimiento



Lectura

PROPUESTA DE ACTIVIDAD

Debate

Lección

A

1 **Competencia a desarrollar:** El alumno será competente para dar su punto de vista y discutir sobre un tema de interés común.

Instrucciones: Observa las imágenes y contesta las siguientes actividades:



Actividad 1: Lee y platica con tu pareja respondiendo las siguientes preguntas.

- 1.- ¿Qué crees que están haciendo los alumnos?
- 2.- ¿De que tema crees que están discutiendo?
- 3.- ¿Cuáles crees que deben ser la postura de los niños para defender sus ideas?
- 4.- Tú qué opinarías al respecto
- 5.- ¿Cuál crees que sea la conclusión?
- 6.- ¿Cómo crees que se debe llevar a cabo un debate en clase?



Nota: El uniforme escolar que portan los alumnos, es un requisito indispensable para la mayoría de las escuelas y muchas veces es de manera obligatorio, pero que opinan los alumnos que lo usan. ¡Tú que piensas!



Lección

B

Habla

1

Observa detenidamente las siguientes imágenes y dialoga con tus compañeros y compañeras, organízate para realizar un debate usando las imágenes y preguntas en el recuadro. Decidan quién será el moderador, el secretario y “quiénes a favor” y “quienes en contra” para que den su punto de vista.



Tema: Los deberes de los niños

Cada equipo: Deberá dialogar o discutir en base a los siguientes pasos.

- 1.- Cada alumno deberá dar su punto de vista ya sea “a favor” o “en contra” sobre el tema. Según les corresponda.
- 2.- El moderador será quien coordine las participaciones y quien concluye la discusión, llegando como conclusión en común acuerdo.
- 3.- El secretario /a será quien lleve los registros de las distintas opiniones.
- 4.- Cada participante deberá dar su opinión personal al respecto del tema.
- 5.- La discusión se genera a partir de que cada grupo de alumnos participen ya sea “a favor o en contra” y defiendan su postura de cada uno.

Nota: Recuerda que las distintas opiniones son válidas, pero la razón y la reflexión será lo que determina un común acuerdo.



1

Escucha el siguiente audio, contesta la actividad 2.



Debate sobre los deberes

Jakintza Ikastola(online) <https://www.youtube.com/watch?v=4RniKN-3S7g>

2

De acuerdo a lo que escuchaste en el video, responde las siguientes preguntas:

- 1.- ¿crees que es importante debatir sobre un tema?
- 2.- Es necesario dar nuestro punto de vista de cada uno.
- 3.- La organización de un debate es necesario para designar el papel que deberán fungir cada alumno.

- ¿Qué otro tipo de información escuchaste que se utiliza para realizar un debate?
- ¿Cómo concluye un debate ?



Expresión
escrita

1

Escribe 3 opiniones diferentes a favor y 3 en contra a las que hemos utilizado para conocer de tu compañero (a) sobre los deberes de los niños. Por ejemplo: ¿Cuales son esos deberes que tienen, tanto en la escuela como en casa? ¿Les gusta hacerlo o no? ¿Cuáles son las que hacen más?.



Opiniones a favor:

Opiniones en contra:

2

Escribe en las siguientes líneas tu opinión personal a cerca de tus deberes que tienes en tu casa y en la escuela.



PROPUESTA DE ACTIVIDAD

"Una Entrevista entre Estudiantes"

Lección

A

1

Objetivo: Que los estudiantes aprendan a realizar una pequeña entrevista entre ellos sobre un tema de interés, mediante preguntas abiertas y cerradas..

Instrucciones: Observa las imágenes y lee el diálogo.

1-Pregunta

2-Responde

Hola, me puede decir su nombre, de donde viene y a qué se dedica por favor?

Hola, claro que si, mi llamo Alberto Gutiérrez López, vengo de la escuela "José Weber" de San Cristóbal y soy profesor de 5º. Grado de primaria.



Te gustaría hacerlo lo mismo.



Lección

B

Habla

1

Observa detenidamente las siguientes imágenes y dialoga con tu compañero o compañera de a lado, mediante las preguntas abajo señaladas.



Preguntas

- 1.- ¿Qué tipo de entrevista crees que están realizando? De trabajo, de escuela, de comercio, etc.
- 2.- ¿Quién crees que está entrevistando?
- 3.- ¿Quién es el entrevistado?
- 4.- ¿Para qué lo entrevistan?
- 5.- ¿Es una entrevista oral o escrita?
- 6.- ¿Crees que funciona una entrevista y porqué?

2

Después de haber dialogado con tu compañera o compañero del salón de clases, ahora te toca a ti apoyarlo dándole la información sobre lo que tu creas que está sucediendo en la imagen.



Comprensión
auditiva

Lección

C

1

Escucha el siguiente audio y responde lo que a continuación te preguntará tu maestra



El siguiente audio que escucharas, es una entrevista realizado a una docente de educación primaria, donde aporta información a cerca de la importancia de aprender la segunda lengua, en este caso el español en un contexto indígena, por mucha atención!

Fuente: Entrevista realizado a una docente de primaria/septiembre,2019

2

De acuerdo al audio que acabas de escuchar, pláticale a tu compañera de a lado lo siguiente:

- 1.- ¿Quién era la entrevistadora?
- 2.- ¿Quién es la entrevistada?
- 3.- ¿Qué tipos de preguntas se realizaron?
- 4.- ¿Cuál fue el tema?
- 5.- Podrías mencionar algunas de las preguntas y respuestas que escuchaste y sobre que trataba.

1

Escribe 5 preguntas que creas que están realizando en la entrevista de la siguiente imagen, no olvides usar los signos de interrogación.



1.- _____

2.- _____

3.- _____

4.- _____

5.- _____

2

Escribe ¿cómo responderías tú, si te entrevistarán a ti, con las preguntas que escribiste arriba.

Respuesta

1. _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____



PROPUESTA DE ACTIVIDAD

“Informar una noticia”

Lección

A

- 1** **Competencia a desarrollar:** El alumno será competente para informar una noticia o un suceso importante de su contexto.

Instrucciones: Observa las imágenes y lee el diálogo:

1-¡Hola papá , fijate que sucedió algo inesperado aca en mi escuela!

2.- Resulta que por descuido de unos compañeros que se pusieron a jugar en el recreo uno de ellos se resbaló y quedó inconsciente y al parecer está muy grave..

3- Si, claro.

4- Cuidate papá , hasta pronto.

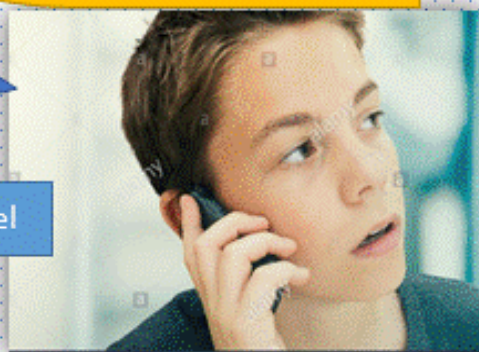
1-¡Hola hijo! ¿cuentáme que pasó?

2- No me digas, por eso deben tener mucho cuidado al jugar por favor, tú ten mucho cuidado por favor.

3.- Te veo en la tarde y me cuentas con calma y tu tranquilo.

Pregunta

Manuel



Responde



Actividad 1: Reflexiona en base a las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Porqué crees que Manuel le habló por teléfono a su papá para contarle lo sucedido?
- 2.- ¿Qué crees que esta haciendo Manuel ?
- 3.- ¿Tú que hubieras hecho, si le sucede un accidente a un compañero tuyo de la escuela? . Le darías esta noticia a tu familia.



Habla

Lección

B

1

Observa detenidamente las siguientes imágenes y dialoga con tu compañero o compañera de a lado, usando las preguntas en el recuadro. Decidan quién dará la noticia primero, sobre lo que observa y quien responde con información sobre lo que piensa.



Estudiante A: Pregunta

- 1.- ¿Qué informarías con lo que observas en las imágenes?.
- 2.- ¿Qué piensas al respecto?
- 3.- ¿Crees que eso es bueno?.
- 4.- ¿Qué le recomendarías a los demás al respecto?
- 5.-¿A quién más le contarías?
- 6.- ¿Qué harías tú, para evitar esto?¿cómo cuidarías el medio ambiente?

Estudiante B

Responde con
información
personal

2

Estudiante A: ahora te toca dar a ti información personal, de acuerdo con las preguntas que te realizará el estudiante B.



Comprensión
auditiva

Lección

C

1

Observa las imágenes del siguiente video, contesta la actividad 2.



La tala y quema de Arboles

2

Céline, D. (online) <https://www.youtube.com/watch?v=OSP91d5PLPI>

Lee las siguientes oraciones y escribe una (V) si la información es Verdadero y una (F)si la información es falso.

1. Para cuidar el medio ambiente, debemos evitar la tala y quema de árboles_____.
2. Evitar que los bosques se queden sin árboles, cómo se observó en el video _____.
3. No preocuparnos si se acaba el planeta_____.
4. Debemos compartir esta información con las demás personas a nuestro alrededor_____.
5. Reflexionar sobre cómo queremos nuestro planeta (muy bonita / destruida)_____.

1

Escribe un párrafo sobre ¿cómo informarías esta noticia a tus demás amigos y familiares? Por ejemplo: ¿Dónde reflexionen sobre el cuidado de nuestra naturaleza? Y así evitar la quema y tala de árboles.



A large green rectangular area with horizontal white lines, intended for writing a paragraph.

2

Si se te presenta la oportunidad de compartir esta noticia importante ¿cómo escribirías frases para no talar árboles? Escribe sobre las líneas algunos ejemplos para compartir.

A black rectangular area with horizontal white lines, intended for writing phrases to share.



Lección

A

1 Competencia a desarrollar: El alumno será competente para presentar su trabajo de algún tema de manera oral en el salón frente a sus compañeros.

Instrucciones: Observa las imágenes y lee la información que proporciona dicha presentación oral.



Buenos días
compañeros,
les voy a
hablar hoy
sobre el tema
“los animales
domésticos”

Me podrían
decir que
observan en
esta lámina

Actividad 1: De acuerdo a las preguntas que a continuación se plantean, reflexiona y responde de manera oral.

¿Qué tipos
de animales
tienes en tu
casa? o
¿cuáles
conoces?

¿Cómo se
llaman
estos
animales?

¿Porqué se
llaman
domésticos
?

Actividad 2: ¿Qué otra información crees que te dirá tu compañero, además de lo que ya conoces?, de acuerdo a la lámina que te presenta, escríbelas en el recuadro.



Lección

B

Habla

1

Observa detenidamente las siguientes imágenes y dialoga con tu compañero o compañera de a lado, usando las preguntas en el recuadro. Decidan quién pregunta y quien responde con información personal.



Estudiante A: Pregunta

- 1.- ¿Cómo se llaman los animales que observas?
- 2.- ¿Cuál de ellas tienes en tu casa?
- 3.- ¿Dónde viven?
- 4.- ¿Cómo lo cuidas?
- 5.- ¿Para qué nos sirven?
- 6.- ¿Porqué son domésticos?

Estudiante B

Responde con información personal.

2

Estudiante A: ahora te toca dar a ti información personal, de acuerdo con las preguntas que te realizará el estudiante B.



Comprensión
auditiva

Lección

C

1

Escucha el siguiente audio, contesta la actividad 2.



2

Da Silva, L. G. (online) https://www.youtube.com/watch?v=4c8pP2_yOLg

Lee las siguientes preguntas y escribe la respuesta completando las oraciones.

1. Se llaman animales domésticos, porque viven en _____.
2. Los animales se reconocen o se comunican por _____.
3. Menciona algunas características de los animales que tu conozcas _____

Lección

A

1

Objetivo: El estudiante será capaz de saludar en la L2 a las diferentes personalidades de su escuela (Amigos, compañeros, maestros, director y comité de educación) de manera cordial, informal, formal o afectuosa.

Instrucciones: De acuerdo a las imágenes, lee la conversación que se da entre ellos.

¡Hola Marcos,
buenos días!
¿Cómo te
encuentras
hoy?

¡Hola Paty,
buenos días,
muy bien,
gracias y tú?



Te gustaría hacerlo lo mismo.



Lección

B

Habla

1

Observa las imágenes y platica con tu compañero de clases sobre ¿cómo crees que se están saludando las personas y qué palabras utilizan?



2



Comprensión
auditiva

Lección

C

1

Observa y escucha el siguiente video y responde lo que a continuación te preguntará tu maestra



Desde un beso hasta el baile, el saludo de docentes a los chicos de una escuela

Paraná, E. (online) <https://www.youtube.com/watch?v=SN5r0oiqB2I>

2

De acuerdo al video que acabas de ver y escuchar, menciona lo siguiente:

- 1.- ¿Qué observas en las imágenes?
- 2.- ¿Qué tipos de saludos realizan los niños?
- 3.- El saludo es de bienvenida o de despedida
- 4.- ¿Crees que es importante saludar?
- 5.- Te gustaría elegir uno de esos saludos y practicarlo.

1

Observa las imágenes y coloca en cada línea, las frases de saludo que utilizan de acuerdo al recuadro?

¡Hola! Buenos días amigo
Muy buenos días directora

Que tal gusto en saludarte



2

Escribe sobre las líneas otras frases de saludo de bienvenida y de despedida que realizan las personas de tu localidad.

**ACTIVIDAD 1****“Narración de Leyenda”****Lección****A****1**

Competencia a desarrollar: El alumno será competente para narrar un suceso o trama sobre una leyenda de manera oral.

Instrucciones: Lee la siguiente leyenda y después realiza las actividades que a continuación se te pide:

La Leyenda de la Mulata de Córdoba

Cuenta la leyenda que allá por la época de la Inquisición y el Santo Oficio, vivió en la ciudad de Córdoba, Veracruz, una hermosa mujer llamada Soledad. Nadie supo de dónde provenía, ni quién era su madre ni su padre.

Aunque muy hermosa, Soledad tuvo la desgracia de nacer mulata, una mezcla entre indios y negros: dos razas que no tenían derechos y eran mal vistas por la sociedad. Esto provocó que Soledad se volviera solitaria y huraña. No obstante, nunca pasó desapercibida entre los vecinos, a quienes les gustaba murmurar extravagancias sobre su persona.

Los hombres juraban que la mulata Soledad era buenísima para sanar enfermedades incurables. Las mujeres casaderas aseguraban que ella tenía el poder de hacer que sus novios les propusieran matrimonio. Las mujeres casadas, celosas por las pasiones que la mulata despertaba en sus maridos, solían correr el rumor de que ella sabía de embrujos, magia y encantamientos.

Por las noches, se decía que si pasabas por la casa de Soledad, podías observar extrañas luces en su casa como si estuviera celebrando algún ritual. Pronto se corrió el rumor, incluso entre las personas más respetables, que la mulata Soledad había hecho un pacto con el diablo, y que en las noches le gustaba volar sobre los tejados aunque en realidad nunca nadie la vio. Sin embargo, no quisieron acusar a la mulata con la Iglesia, pues de alguna forma u otra, todos se veían beneficiados con su presencia; pero sobre todo, con sus dones...

Tiempo después, la hermosa mulata fue llevada a la ciudad de Veracruz y encerrada en una celda de la **Fortaleza de San Juan de Ulúa**, donde causaba admiración por su extraordinaria belleza. También causaba temor debido a que los guardias algunas veces encontraban su celda aparentemente vacía, y solo alcanzaban a ver una espesa niebla que no les permitía ver hacia el interior de la mazmorra. Se dice que los guardias en esas ocasiones solamente lograban observar un barco que la mulata había dibujado en la pared.

Debido al miedo que causaba entre la población los rumores acerca de los poderes de la joven, las autoridades dieron la orden de que fuera quemada en uno de los quemadores públicos que había instalados en la ciudad....

¡Te puedes imaginar las escenas de esta leyenda! creés que todo es verdad ¿qué piensas? Es real o imaginario.



Lección

B

Habla

1

Observa detenidamente las siguientes imágenes y diáloga con tu compañero o compañera de a lado, usando las preguntas en el recuadro para que opinen sobre la leyenda que acaban de leer:



Estudiante A: Pregunta

- 1.- ¿Qué piensas sobre estas imágenes?
- 2.- ¿Crees que sucedió en la vida real o es parte imaginario?
- 3.- Todo lo narrado sucedió en verdad?

Estudiante B

Responde con información sobre lo que piensas.

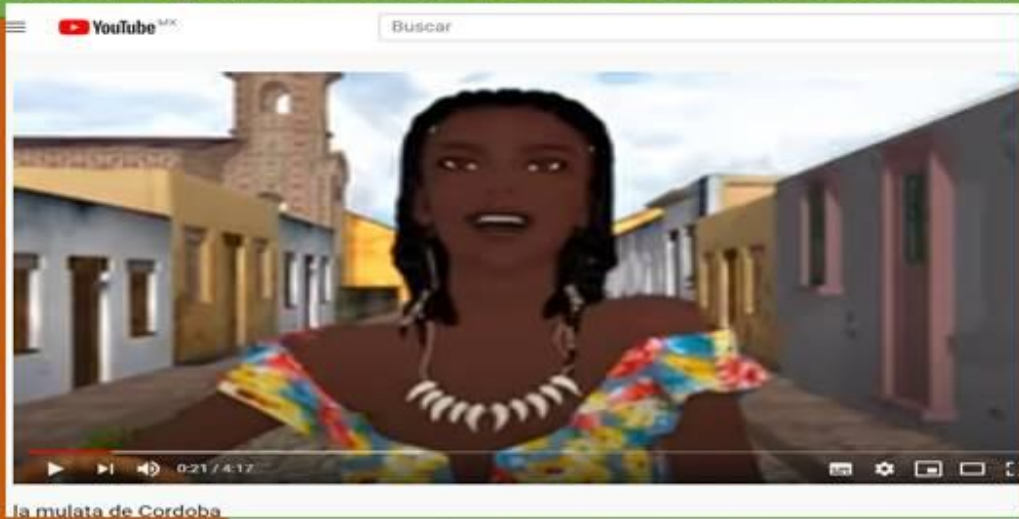
Estudiante A: ahora te toca dar a ti información personal, de acuerdo con las preguntas que te realizará el estudiante B.

¡No olvides que puede ser tanto real o imaginario!



1

Escucha el siguiente audio, contesta la actividad 2.



La mulata de Córdoba

Ortiz, C. H.L. (online) <https://www.youtube.com/watch?v=SRRBtNQN4Y>

2

Lee los sucesos de la leyenda “La Mulata de Córdoba” y después une con una línea a las imágenes que corresponde cada uno.

Por las noches, se decía que si pasabas por la casa de Soledad, podías observar extrañas luces en su casa como si estuviera celebrando algún ritual. Pronto se corrió el rumor, incluso entre las personas más respetables, que la mulata Soledad había hecho un pacto con el diablo, y que en las noches le gustaba volar sobre los tejados aunque en realidad nunca nadie la vio.



Aunque muy hermosa, Soledad tuvo la desgracia de nacer mulata, una mezcla entre indios y negros: dos razas que no tenían derechos y eran mal vistas por la sociedad. Esto provocó que Soledad se volviera solitaria y huraña. No obstante, nunca pasó desapercibida entre los vecinos, a quienes les gustaba murmurar extravagancias sobre su persona.



Tiempo después, la hermosa mulata fue llevada a la ciudad de Veracruz y encerrada en una celda de la [Fortaleza de San Juan de Ulúa](#), donde causaba admiración por su extraordinaria belleza. También causaba temor debido a que los guardias algunas veces encontraban su celda aparentemente vacía, y solo alcanzaban a ver una espesa niebla que no les permitía ver hacia el interior de la mazmorra. Se dice que los guardias en esas ocasiones solamente lograban observar un barco que la mulata había dibujado en la pared.



3



1

De acuerdo a las imágenes escribe los personajes, lugares y el título de la leyenda:

Título: _____





2

Observa las imágenes de la leyenda y completa la oración con las palabras que faltan, de acuerdo a cada suceso narrado:



La _____ era una mujer muy _____, le gustaba ayudar a las personas y curaba a los enfermos.



La _____ mulata de _____ nombre _____ fue acusada de brujería y la metieron en una _____ de la ciudad de _____.



Cuentan que la mulata huyó en un _____ traspasando la pared de la _____.

Lección

A

Sabías que: Describir es explicar, de manera detallada y ordenada, cómo son las personas, animales, lugares, objetos, etc. La descripción sirve para crear la imagen en las personas y crear una que haga más creíbles los hechos que se narran.

1

Objetivo: Que los estudiantes sean competentes al leer y describir personas, animales y objetos mediante las imágenes.

Instrucciones: Observa y Lee el siguiente ejemplo de ¿cómo describir a una persona? , enseguida realiza la actividad 2



MI AMIGO SAMI

Aspecto general: Delgado, alto, fuerte.

Pelo: Corto, negro y rizado.

Cara: Redonda.

Ojos: Negros y muy grandes.

Nariz: Chata, no muy pequeña.

Personalidad: alegre, buen amigo, estudioso.

Intereses: leer, chatear con sus amigos, jugar en la calle.

Cómo va vestido: Pantalón vaquero, polo verde y zapatos de deporte.

Ahora te toca a ti, describir.



Lección

B

Habla

1

Observa las imágenes y guíate del ejemplo anterior para que le pliques a tu compañero (a) de a lado describiendo las características y cualidades que observas, conozcas y te imagines.



Preguntas que podrían apoyarte

- 1.- ¿Cómo es su cabello?
- 2.- ¿Cuál es el color de sus ojos?
- 3.- ¿Quién es?
- 4.- ¿Cuántos años crees que tiene?
- 5.- ¿Cómo se llamará?, invéntale uno
- 6.- ¿Cuáles crees que son sus cualidades?

2

Después de haberle plicado a tu compañero, ahora te toca a ti preguntarle, que te describa este personaje.



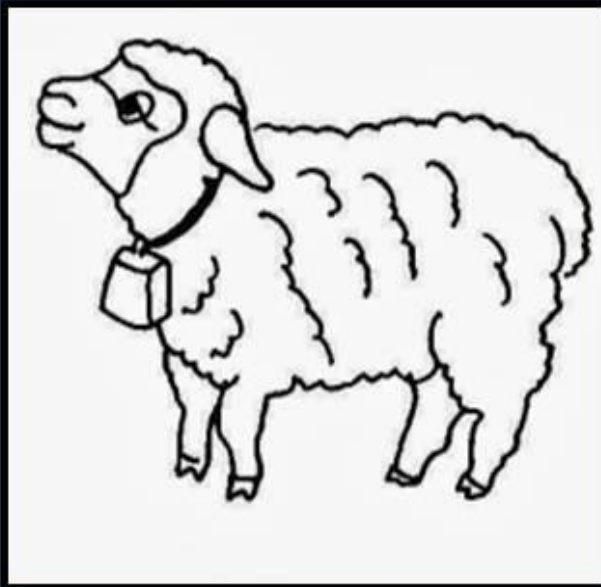
Lección

C

Habla

3

Cuéntale a tus compañeros del salón de clases ¿Cómo describirías a este perro como el ejemplo del borrego?



Ejemplo:

Es un animal con pelaje blanco, con 4 patas y dos cuernos, es alimento de las personas y su lana se usa para hacer telar. Lleva una campana sobre el cuello y es manso.





Lección **D**

Comprensión

auditiva

1

Escucha el siguiente audio y responde lo que a continuación te preguntará tu maestra sobre la descripción.



Las Descripciones en español

426.723 visualizaciones



1326



167



COMPARTIR



GUARDAR



Monihelgue (online) https://www.youtube.com/watch?v=xH_fMDg3csA

2

De acuerdo al audio que acabas de escuchar, menciona lo siguiente:

- 1.- ¿Cuáles son las partes del cuerpo que se describieron?
Menciónalas
- 2.- ¿Cuáles son los colores que se mencionaron de los ojos y cabellos?
- 3.- ¿Cuáles son las características de los ojos, cabello y nariz?



Competencia a desarrollar: El alumno será competente para imitar a cualquier personaje de un pequeño cuento.

Instrucciones: Lee el siguiente cuento y enseguida pláticale a tu compañero de a lado siguiendo las preguntas:

El Leñador y su Hacha

Hace mucho, vivía un pobre Leñador que se ganaba la vida arduamente con la ayuda de su vieja Hacha. Un día al regresar a su casa, pasó por un puente sobre un río y tras un leve tropiezo se le cayó su Hacha.

Muy triste se lamentaba:

"No puede ser, y ahora ¿cómo me ganaré la vida?"

Mientras en su tristeza pensaba el Leñador, tras unos instantes apareció de las aguas una bella Hada, y acercándose a él le dijo:

"Buen hombre, ¿que te sucede?"

"Oh señorita..." - Respondió el Leñador - "Mi único sustento para trabajar y mantenerme se ha caído sobre estas aguas y no sé cómo recuperarla."

"No te preocupes buen hombre..." - Dijo la Hada - "Te ayudaré e iré por ella."

De inmediato, la Hada se sumergió en el río y tras unos segundos, regresó con una bella Hacha de Oro.

"¿Es ésta tu Hacha Leñador?" - Dijo la Hada.

"No, no lo es." - Respondió el Leñador y tras esto, el Hada nuevamente se sumergió en el Río. A los pocos segundos retornó nuevamente y trajo otra Hacha pero esta vez de Plata.

El Leñador nuevamente dijo que no era suya, luego la Hada se sumergió nuevamente. Tras esto, salió y mostró al Leñador una Hacha vieja y de hierro.

"¿Es ésta tu hacha Leñador?" - Dijo la Hada.

"¡Sí!. Gracias, muchas gracias... Esa sí es mi Hacha." - Dijo con mucha alegría el Leñador.

"Por haberme demostrado tu gran honradez y humildad Leñador..." - Dijo la Hada - "Te mereces las Hachas de Oro y Plata que traje anteriormente."

El Leñador agradeció nuevamente, puso las Hachas en su saco y luego se retiró al igual que la Hada.

De camino a su hogar, el Leñador se encontró con un Vecino, y tras entablar conversación, le contó sobre lo que le había sucedido. El Vecino que era una persona que no le gustaba trabajar más si lo fácil, sintió codicia y de inmediato fue a aquel río con un Hacha vieja para probar suerte. Una vez ahí, fingió que se le cayó su Hacha y se puso a llorar pacientemente.

Tras un rato apreció la Hada y le preguntó por qué estaba triste. Él entre lágrimas le respondió que se le había caído su Hacha en el río. El Hada se sumergió y tras unos segundos apareció con un Hacha de Oro, luego le dijo:

"¿Es esta tu hacha Leñador?"

"¡Sí! ¡esa es mía!" - gritó el Hombre muy eufórico extendiendo sus manos para cogerla.

"¡Mentira!" - Dijo la Hada - "Ésta es mi Hacha. Si deseas la tuya, recuperala zambulléndote como yo hasta el fondo del río."

Luego de esto, la Hada desapareció entre las aguas del río. El Hombre codicioso, se quedó sin Hacha y sin tesoro.

¡Alguna vez habías escuchado este cuento! Pláticale a tu compañero de a lado lo que le entendiste, ¿qué te gustó?.

Tú que personaje te gustaría ser o a quién imitarías.



Habla

Lección

B

1

Instrucciones: Observa las imágenes y pláticale el cuento nuevamente a tu compañero de a lado y enseguida cuéntale que personaje imitarías considerando las siguientes características a bajo señalados:



Es una persona muy pobre, pero honrado, trabaja mucho cortando leña para ganarse la vida y tiene muchos amigos.

Es una persona imaginaria que ayudó al leñador por ser gente honrado, humilde y trabajador. Rechaza a los mentirosos y ambiciosos.

Dice ser buen amigo, pero a la vez es ambicioso y desea la suerte del otro.

¿Cuál de los tres personajes te gustaría ser para imitarlo? Y ¿qué valor aprendes?

2



1

Escucha el siguiente audio, contesta la actividad 2.

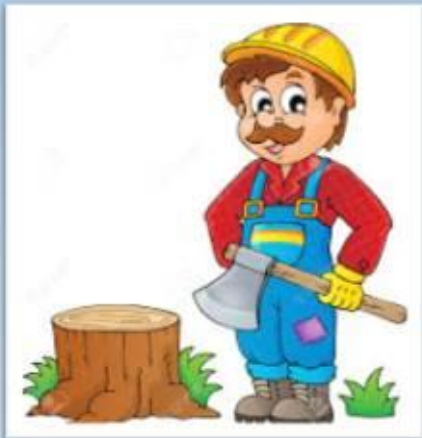


El Leñador que perdió su hacha

Vill, P. (online) <https://www.youtube.com/watch?v=lasPfbGxkDc>

2

Organízate con dos de tus compañeros para representar a los personajes del cuento, deberán elegir a un personaje para imitarlo y escenificarlo. Pueden intercambiar de personaje. Platíqueno antes de comenzar la presentación.



Personaje 1:
Leñador



Personaje 2:
Hada



Personaje 3:
Amigo

Nota: Tendrán unos minutos para organizarse y ensayar antes de presentarlo ante el grupo de tus compañeros, que la maestra te indicará.

1

De acuerdo a tu personaje que elegiste para imitar y escenificar, escribe las características o cualidades que se mencionan anteriormente dentro del recuadro:



2

De acuerdo a lo que aprendiste en la clase de hoy y de la imitación del personaje del cuento, reflexiona y escribe en el recuadro ¿cómo te gustaría ser como persona cuando seas adulto?. Escribe tu propio cuento

Mi personaje favorito:



Lectura

PROPUESTA DE ACTIVIDAD

“Preguntar y dar información personal en un contexto escolar”

Lección

A

1 **Competencia a desarrollar:** El alumno será competente para preguntar y dar información sobre su vida personal en la escuela.

Instrucciones: Observa las imágenes y contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Quiénes crees que son?
2. ¿En dónde están?
3. ¿Por qué platican?
4. ¿Cuántos años crees que tienen?

2-Responde

- 1.- ¡Hola!
- 2-Me llamo Manuel
- 3-Tengo 6 años
- 4-Vivo en Teopisca,
- 5- calle Jerúsalen,
- número 10
- 6-Mi mamá se llama
- Martha y mi papá
- José
- 7-Tengo 2 hermanas

1-Pregunta

- 1.- ¡Hola!
- 2-¿cómo te llamas?
- 3-¿Cuántos años
- tienes?
- 4-¿Dónde vives?
- 5- ¿Cuál es tu
- domicilio?
- 6-¿cómo se llama tu
- papá y mamá?
- 7-¿cuántos hermanos
- tienes?



Si Manuel hiciera las mismas preguntas a la niña, platica con tu compañero (a) cuáles imaginas serían sus respuestas.



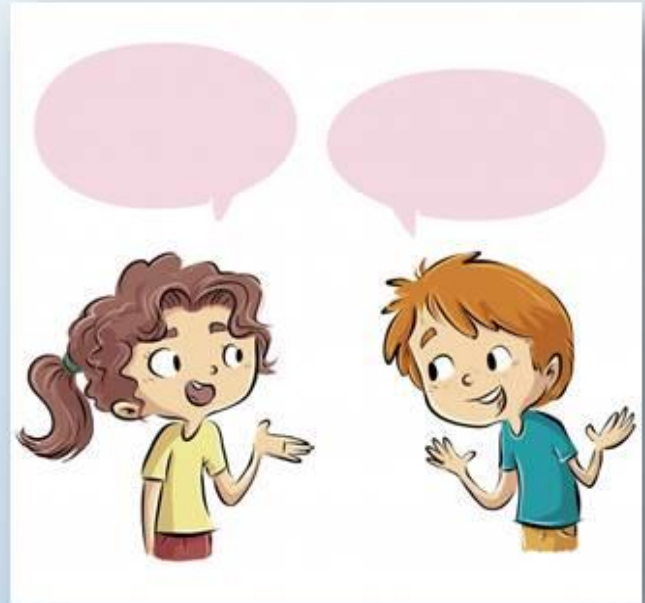
Lección

B

Habla

1

Observa detenidamente las siguientes imágenes y dialoga con tu compañero o compañera de a lado, usando las preguntas en el recuadro. Decidan quién pregunta y quien responde con información personal. Puede ser de manera formal o informal.



Estudiante A: Pregunta

- 1.- ¿Cómo te llamas?
- 2.- ¿Cuál es tu apellido?
- 3.- ¿Dónde vives?
- 4.- ¿Cuántos años tienes?
- 5.- ¿Cómo se llama la calle donde vives?
- 6.- ¿Cuántos hermanos o hermanas tienes?

Estudiante B

Responde con información personal

2

Estudiante A: ahora te toca dar a ti información personal, de acuerdo con las preguntas que te realizará el estudiante B.



Comprensión
auditiva

Lección

C

1

Escucha el siguiente audio, contesta la actividad 2.

ProfeDeELE es

DAR Y PEDIR
información
personal

Me llamo José

Hernández, D. (online) <https://www.youtube.com/watch?v=6andNXyxsM>

2

Lee las siguientes respuestas y escribe una (F) si la información es **formal** y una (I) si la información es **informal**.

1. Me llamo María _____.
2. Periodista _____.
3. Vivo en Madrid _____.
4. Tengo 31 años _____.
5. Soy Mexicana _____.

- ¿Qué otro tipo de pregunta escuchaste que se utiliza para pedir y dar información personal?
- ¿Cuál es la diferencia entre dar una respuesta formal y una informal?
- ¿Con quién daríamos una respuesta informal?

1

Escribe 5 preguntas diferentes a las que hemos utilizado para conocer más información personal de tu compañero (a), no olvides usar los signos de interrogación. Por ejemplo: ¿a que se dedica tu papá? ¿tienes celular? ¿qué programa de televisión te gusta mirar?



2

Si te presentaran a un compañero nuevo que acabas de conocer ¿cómo le escribirías quién eres?



Lectura

PROPUESTA DE ACTIVIDAD

“Diálogo entre alumnos sobre un tema de interés”

Lección

Competencia a desarrollar: El alumno será competente para generar un diálogo entre sus compañeros de clase.

A 1

Instrucciones: Observa las imágenes y contesta las siguientes preguntas:.

1. ¿Quiénes crees que son?
2. ¿Por qué platican?
3. ¿De qué hablan?

Alumno A

- 1.- ¡Hola!
- 2-Me llamo Martín
- 3-Te gustaría platicar conmigo?
- 4-Tú de que quieres que platiquemos.
- 5- Muy buena idea, suena interesante, te escucho que sabes de ellos.
- 6-Yo, no tengo en casa, mis padres no tienen espacio, pero si nos gusta, los que tienen algunos son mis abuelos, ellos viven en un rancho, con mucho espacio y tienen hasta vacas y un caballo, pero además tienen gallinas, perros, borregos, puercos y muchos patos.
- 7-Eso, si, bueno me encanto hablar contigo. Hasta luego.

Alumno B

- 1.- ¡Hola!
- 2-¿cómo estas?
- 3-Si, claro, dime
- 4-De los animales.
- 5- Bueno, yo tengo algunos animales en casa de mi mamá que son domésticos, por ejemplo: perro, gato y un perico, y tú tienes algunos en casa o ¿cuáles conoces?.
- 6-¡Qué hermoso!, ha de ser muy bueno tener varios animales y convivir con ellos, pero también difícil porque hay que saber alimentarlos y cuidarlos.
- 7-Si, yo también, igualmente nos vemos otro día, adiós.



depositphotos

Image ID: 116017032 www.depositphotos.com



Habla

Lección

B

1

Observa detenidamente las siguientes imágenes y dialoga con tu compañero o compañera de a lado, puedes usar algunas de las preguntas en el recuadro. Decidan quién pregunta o inicia la conversación y quien responde de acuerdo al tema de interés de ambos.



Estudiante A: Pregunta

- 1.- ¿Podemos platicar sobre la tarea de animales acuáticos?
- 2.- ¿Te parece interesante hablar sobre el tema del cuidado del medio ambiente?
- 3.- ¿Te gustaría que conversáramos sobre comer sanamente?

Estudiante B

Responde con sus opiniones, experiencias y conocimientos sobre el tema.

2

Estudiante A: ahora te toca dar a ti información, de acuerdo con las preguntas que te realizará el estudiante B.



Comprensión
auditiva

Lección

C

1

Escucha el siguiente video, contesta la actividad 2.



IPEPACY, (online) https://www.youtube.com/watch?v=Lfafxv_CxcE

2

Lee las siguientes respuestas y escribe una (F) si la respuesta es **falso** y una (V) si es **Verdadero**.

1. Están dialogando dos personas _____.
2. Hablan sobre un tema de interés _____.
3. Sabes de lo que están hablando _____.
4. Son adultos _____.
5. Dialogan dos amigos _____.

- ¿Qué otro tipo de pregunta escuchaste en el dialogo?
- ¿Cómo y quién inicia la conversación?
- ¿Cómo podemos dialogar sobre un tema de interés común ?

Conclusiones

La enseñanza aprendizaje de una segunda lengua en un contexto bilingüe, requiere de un docente preparado para abordar las temáticas de una clase desde una nueva perspectiva: las necesidades de sus estudiantes; para ello es imprescindible contar con un plan de trabajo bien diseñado que le ayude a recopilar toda la información relevante sobre sus aprendientes y del contexto en el cual va a desenvolverse.

El plan de trabajo debe corresponder a ciertos elementos fundamentales de contenido, como son: Contar con posibles temas de interés y contenido relevante sobre las actividades con funciones comunicativas, dado que facilita el conocimiento que ha de tener el docente sobre su alumnado, desarrollar la habilidad oral en la L2 mediante el diálogo y la interacción de manera constante, promover la participación y reflexión del estudiante en todo momento y en cada sesión de clase, generar un ambiente de aprendizaje favorable para que los estudiantes sientan seguridad y confianza durante su proceso de aprendizaje, el uso de materiales didácticos apropiados a los alumnos, promover el trabajo colegiado, dar instrucciones precisas con el uso de la lengua meta de manera coherente y clara; con este fin el docente facilitará en su aprendizaje de los alumnos. No olvidar que la retroalimentación es una parte primordial durante la formación académica de los estudiantes.

Contar con un plan de trabajo basado en la búsqueda y en la recopilación de información, el nivel que tiene el alumnado, así como las necesidades que se quiere averiguar, dota del docente al conocimiento sobre sus alumnos y lo aleja de las posibles inseguridades que tenga. Así el docente puede elaborar un plan de trabajo de acuerdo en la medida de sus estudiantes.

Mediante el plan de acción llevado a cabo en la presente investigación se logró responder a las tres preguntas de investigación planteadas en este estudio. Cabe destacar que se lograron responder las preguntas de esta investigación gracias a la aplicación de las técnicas implementadas en este estudio, sin embargo, en el caso de la tercera interrogante surgió de la reflexión del investigador en base a las necesidades del contexto escolar. Para conocer más a detalle el proceso y cómo se logró responder a dichas preguntas, a continuación, se detallan cada una de ellas.

1.- ¿Cuál es la situación sociolingüística de los estudiantes de 5º grado de educación de una escuela primaria bilingüe?

Primeramente se realizó una evaluación diagnóstica de manera oral y de acuerdo al contexto de los estudiantes para poder saber la competencia comunicativa del grupo y así asegurar ¿cuántos estudiantes hablaban el tsotsil como lengua materna, cuántos hablaban ambas lenguas (tsotsil y español) o son bilingües y por último ¿cuántos estudiantes hablaban solo el español?, dando como resultado lo ya antes mencionado en cada uno de los grupos A y B, en el cuál se dividieron a los estudiantes para poder apoyarlos de manera grupal, en pequeños grupos e individualmente a los del grupo B.

Al reflexionar como investigadora sobre los resultados obtenidos, hizo posible la organización de las actividades con funciones comunicativas, el compromiso de la docente investigadora para cumplir y lograr los objetivos propuestos de esta investigación, la buena planeación con diversas estrategias y la elaboración de las propuestas didácticas para favorecer a los estudiantes en el aprendizaje del español con fines académicos. Principalmente lograr la participación de los estudiantes en todo momento durante las sesiones de clases para que los alumnos del grupo A apoyaran y monitorearan en todo momento a los del grupo B, no solo integrándolos en los trabajos colegiados, sino a usar la lengua materna y la segunda lengua para poder comunicarse durante el primer ciclo de investigación apoyando los alumnos regulares a los estudiantes de baja competencia comunicativa en la L2. De esta manera pudieron interactuar y omitir juicios de apatía y rechazo de algunos de los estudiantes que se daba al inicio de esta investigación, pero que a partir del segundo ciclo los estudiantes comenzaron a participar integrándose en las actividades en todo momento y a dialogar en español entre los estudiantes.

2.- ¿En qué tipo de actividades comunicativas se involucran los estudiantes?

Durante las primeras observaciones que realicé en este estudio y en mi práctica docente en el tiempo estipulado para llevarse a cabo esta investigación, se distinguieron diversas actividades de las cuales se involucraron los alumnos, primeramente, se comunicaban entre amigos y compañeros dentro de la clase para realizar tareas que la docente le estipulaba, pero la lengua que más utilizaban en un inicio es el tsotsil para comunicarse entre alumnos y realizar tareas en equipos o pares. Gracias a la motivación, las distintas estrategias

desarrolladas en los planes de clases y de los materiales didácticos, los estudiantes poco a poco se fueron integrándose en las actividades los que eran apáticos y de los alumnos que no hablaban nada el español, aunque lentamente fueron hablando el español y ya integrados e involucrados en las tareas en pares y colegiado aprendieron unos de otros a participar y hablar en la segunda lengua a pesar de que hubieron momentos de mezcla, diglosia y de contacto entre lenguas durante el desarrollo de las distintas actividades.

Las actividades en las que los alumnos desarrollaron la habilidad oral y que les gustó mucho inmiscuirse fue en los distintos juegos y dinámicas durante cada sesión de clases, al igual que para realizar tareas en colegiado, a nivel grupal, en pequeños grupos y en pares, esta interacción entre los aprendientes ayudó a que las funciones comunicativas se concretaran mejor cada día.

Al paso de los días de la práctica se fueron visualizando como los alumnos poco a poco se fueron integrándose, mejorando la participación oral en las distintas actividades aplicadas, dando su punto de vista, opiniones, ideas y conocimientos al respecto del tema o contenido. Sobre todo, cuando se involucraron en las actividades del debate, entrevista y descripciones, siendo estas situaciones favorables para emerger las funciones comunicativas. Gracias a las actividades de pares y colegiados que se daba en cada sesión de clases dio pauta a que los estudiantes que no dominaban el español o que al menos no lo hablaban lograron integrarse y comunicarse primeramente en su lengua materna y luego poco a poco comenzaron a expresarse en la segunda lengua. Lo primordial fue lograr que los alumnos cumplieran con las distintas tareas académicas.

Las actividades lúdicas, así como las dinámicas de integración de equipos para romper el hielo y para generar un ambiente propicio de aprendizaje durante las sesiones, fue otro de los elementos que motivó a los estudiantes a generar el diálogo, a la integración e interacción entre ellos mismos, a lograr la autonomía para dirigir sus propias actividades en la organización, dirección y proyección de sus tareas escolares.

Reflexionando sobre la participación de los estudiantes de quinto grado es menester dictar que el papel del docente es fundamental en todo momento durante el aprendizaje de los

alumnos; debido a que existen muchos factores por las que favorecen “una buena enseñanza y un buen aprendizaje”, en este caso lo elemental en este estudio fueron la metodología del trabajo, los materiales didácticos, las distintas estrategias, el monitoreo, la retroalimentación, las instrucciones de las actividades con el uso del español adecuado al nivel de los estudiantes, las actividades lúdicas, la motivación y reflexión durante el desarrollo de las actividades.

3.- ¿Qué tipos de actividades de español con fines académicos promueven el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes?

Esta pregunta de investigación me permitió reflexionar primeramente a mí como docente investigador de cómo podría propiciar que los estudiantes conocieran diversidad de actividades con funciones comunicativas y sobre todo aplicar las estrategias adecuadas a fin de promover la expresión oral en los alumnos durante las sesiones de clases. Por lo cual, al inicio de esta investigación se les informó a los estudiantes sobre el proyecto y el objetivo que este tenía y cómo trabajaríamos durante los ciclos de la investigación.

Una vez aplicado las distintas técnicas para este estudio, arrojó como evidencia que los alumnos se integran a las actividades que el docente implementa, esto significa que juega un papel primordial en la enseñanza aprendizaje de los alumnos de acuerdo a su actitud, interés, dedicación y visión transformadora; es así que fue visible que durante las sesiones se logró con entusiasmo la participación de los estudiantes donde se desarrolló las funciones comunicativas en las distintas participaciones de eventos de habla en la L2 de los aprendientes.

Una vez que se estudió a este grupo de aspirantes sobre sus intereses, actitudes para su aprendizaje de una segunda lengua, sus inquietudes y de cómo motivarlos para que se lograría con ellos su mayor participación durante las actividades implementadas en las sesiones de clases, como investigadora analicé y reflexioné sobre las actividades que podría aplicar al grupo para el logro de mis objetivos. Me permitieron aplicar las actividades propuestas en esta investigación donde aseguraron en todo momento el uso y la función de la habilidad oral en la lengua meta.

La docente investigadora siempre tomó el papel de guía o mediadora para los estudiantes a lo largo de las sesiones, lo cual favoreció para que los aprendientes se conocieran entre ellos, se comunicaran y reflexionaran sobre las funciones comunicativas.

Entonces de acuerdo a las necesidades de nivel de competencia comunicativa de los alumnos se proyectaron actividades con funciones comunicativas donde aseguraran en todo momento el diálogo entre los estudiantes y así poder desarrollar la habilidad oral en cada una de las actividades, favoreciendo en su aprendizaje en la segunda lengua de los estudiantes del grupo B y en la integración para las tareas académicas, no omitiendo que en la mayoría de las ocasiones utilizaron su lengua materna e inclusive el contraste de lenguas para poder comunicarse entre ellos y con el docente. Al mismo tiempo esto favoreció la participación oral para describir, dialogar, presentar temas, debatir, entrevistar y narrar situaciones y sucesos relevantes de su contexto de los aprendientes, logrando con ello el desarrollo de la habilidad oral.

En los planes de clases y propuestas de actividades se consideraron las cuatro habilidades para favorecer la participación y aprendizaje de los alumnos, además porque estas habilidades cumplen con la función comunicativa de las lenguas.

Es así como se aplicaron las distintas estrategias de las actividades propuestas en esta investigación en los dos ciclos de práctica, tomando en cuenta el contexto de los estudiantes y los medios que facilitarían el logro de los objetivos propuestos en este estudio.

Referencias Bibliográficas

- Academia/ Tips UDLAP (2015). Características del debate. Centro de escritura académica y pensamiento crítico. Universidad de la Américas Puebla.
Recopilado en: <http://blog.udlap.mx/blog/2015/04/caracteristicasdeldebate/>.
- Aguirre de Ramirez, R. (2012). Pensamiento narrativo y educación. *Educere*, 16(53),83-92. ISSN: 1316-4910.
Recopilado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35623538010>.
- Alba, Q. V. (2011). La Competencia léxica: Una Propuesta de Actividades sobre los Campos Léxicos para las Clases de ELE. Universidad Pablo de Olavide. *Revista de didáctica español como lengua extranjera*. núm. 13 marcoele.
Recopilado de: https://marcoele.com/descargas/13/alba-competencia_lexica.pdf.
- Alonso, A. M. G; Ayala, R. S.; Berumen, C. G; Cabrera, M. N; Castillo, S. D. A.; Gallardo, G. A. L; Hernández, M. V.; Lepe, G. E. y Santos, T. C. (2013). *Desarrollo curricular intercultural de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria en México*. México: SEP-CGEIB.
- Álvarez Angulo, T. (1999). La descripción en la enseñanza de la lengua. *Revista Didáctica. Lengua Y Literatura*, 11, 15. Universidad Complutense de Madrid. Recopilado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9999110015A>
- Álvarez, R. Y. F. y Parra, R. A. L. (2015). *Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa*. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Lingüística. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Facultad de Ciencias de la Educación Maestría en Lingüística Línea de Pedagogía Tunja.
Recopilado en: <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/1513/1/TGT-149.pdf>
- Álvarez-Gayou, J.L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y Metodología*. México: Paidós.
- Aran, A. P. (2006). *Materiales curriculares, Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.
- Arévalo, I., Pardo, K. y Vigil, N. (2005). Enseñanza de castellano como segunda lengua en las escuelas EBI del Perú. Recuperado del *repositorio digital de MINEDU*.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/3645>.
- Arias, M. M. A. (2016). La actividad metaverbal en la enseñanza de la argumentación oral en niños de tercer grado de básica primaria. *Revista Pontificia Universidad Javeriana*. Universidad del Norte, Colombia. Recopilado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/853/85350504005/html/index.html>.

- Austin, Jhon L. (1962). *Cómo hacer cosas con palabras*, 2ª. Edición. Barcelona, Paidós, 1981 (Paidós Studio, 22).
- Bachman, Lyle (1990). *Fundamental considerations in language teaching*. Oxford. Oxford University Press.
- Barriga, V. R. (2011). *Mitos y realidades del desarrollo lingüístico en la escuela. Una fotografía de los libros de español del enfoque comunicativo*. EL Colegio de México.
- Bayés, M. y Montmany, B. (2012). *Instrucciones en el aula de ELE: pasado, presente y futuro*. Trabajo presentado en *XXXIII Congreso Internacional ASELE*. Girona España. Recopilado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/23/23_0019.pdf
- Bausela, E. (2013). *La docencia a través de la investigación acción*. Recopilado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela>.
- Benito, B. C. (2016). *La Enseñanza de habilidades comunicativas en el aula de educación primaria*. Trabajo de fin de grado. Facultad de Letras y de la Educación. Universidad de la Rioja. Recopilado en: https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE001672.pdf
- Benguría, S. Alarcón, B., Valdéz, M. y Gómez, L. (2010). *Observación como habilidad inicial en el proceso de investigación*. *Revista Xihmai*(2010, Enero-junio), VII (13), 45-60. Recopilado de http://sabanet.unisabana.edu.co/crear/paginas/observación_como_habilidad_en_el_proceso_de_investigación/paginas/clasificación.htm.
- Bermúdez, L. y González, L. (2011). *La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones*. *Quórum académico*, Vol. 8, N° 15, enero-junio 2011, pp. 95 – 110. Recopilado de: <https://biblat.unam.mx/es/revista/quorum-academico/articulo/la-competencia-comunicativa-elemento-clave-en-las-organizaciones>.
- Bodley, H. H. (1994). *Cultural anthropology: Tribes, states, and the global system*. Palo Alto, CA: Mayfield.
- Buitrago, L., Torres, V. y Hernández R. M. (2009). *La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza*. (Tesis de maestría). De la base de datos de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis59.pdf>
- Blanco, Ma. T., Pino, J. Ma. R. y Rodríguez, B. (2010). *Ventajas en la incorporación de estrategias de aprendizaje en la enseñanza de idiomas*. Estudio cualitativo. Universidad de Westminster, Universidad de Vigo, UNED. *Innovación Educativa*. No. 20, pp. 61-73.
- Brown, D. (2010). *Language Assessment*. London: Longman.

- Bruner, J. (1990). *Actos de significado*. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid (España): Alianza.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid (España): Visor Dis. S.A.
- Bruner, J. (1998). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona (España): Gedisa.
- Canale, M. y M. Swan (1980). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos, signos, núm. 17 (pp.56-61) y núm. 18 (pp.78-91). *Centro de profesores de Gijón, 1996*. *VisualizaRevista IU*.
Recopilado en: <http://www.quadernsdigitals.net/index>
- Capdevila, N. T. (2010). Estrategias de inicio y cierre en el uso del manual En acción. Recopilado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2010/09_tudela.pdf
- Carr, W. y Kemmis, S. (1986). *Becoming critical. Education, Knowledge, and Action Research*. Estados Unidos: Routledge/Falmer. Recuperado de: <https://enotez.files.wordpress.com/2011/09/becoming-critical.pdfbb>.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1997). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Catalá, H. A. (2017). Qué Enseñar en una Clase de Español con Fines Específicos: El Análisis de Necesidades. Facultad de Filología. Universitat de Barcelona.
- Cenoz, I. J. (2019) El concepto de competencia comunicativa. *Del centro virtual cervantes. Instituto cervantes*. Antologías didácticas. Recopilado en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm.
- Cisterna C. F. (2005). Categorización y Triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1), 61-71.
- Cohen, L. y Manion, L. (1997). *Research Methods in Education*. Gran Bretaña: Routledge.
- Corta, V. (2005). *Vigía de los derechos de niñez mexicana*. México: UNICEF.
- CDI (2015). Indicadores de la Población Indígena. Recuperado el 17 de junio de 2019, de: <https://www.gob.mx/inpi/documentos/indicadores-de-la-poblacion-indigena>.
- Da Silva, H. y Signoret, A. (2005). *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua*. México, D.F. Editorial Trillas.

- Delgadillo, M. E. (2010). Los materiales didácticos como facilitadores de experiencias interculturales. *Una propuesta metodológica. Decires*, 12(14), 57-74. Recuperado de: <http://revistadecires/articulos/art14-4.pdf>
- Dirección General de Educación Indígena (DGEI) (2011). Lengua Indígena. Parámetros Curriculares. Educación Básica Primaria Indígena. SEP. 2ª. Edic.
- Díaz Barriga, F. (1999). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructiva. McGraw-Hill, México.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, R. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una Interpretación constructivista. (2ª. Edic.). México: McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *DidacTIC*. Recuperado en [http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo a la Primera Evaluación/Factores de Evaluación/Práctica Profesional/Guía-secuencias-didacticas_Angel Díaz.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluación/Factores%20de%20Evaluación/Práctica%20Profesional/Guía-secuencias-didacticas_Angel%20Díaz.pdf).
- Díaz, Bravo, L.; Torruco, G. U.; Martínez, H. M. y Varela, R. M., (2013). Tipos de Entrevistas. *Metodología de investigación en educación médica*. Recopilado en. http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num03/09_MI_LA%20ENTREVI STA.pdf.
- Díaz, L. (2011). La Observación. Recuperada de: http://www.psicología.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observación_Lidia_Díaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didáctico_Método_Clínico_3_Sem.pdf.
- Dirección General de Educación Indígena. (2011). *Español como Segunda Lengua. Libro para el maestro*. México: DGEI-SEP. Recopilado de: http://www.uam.mx/cdi/pdf/publicaciones/lengua_indigena/espanol.pdf
- Domínguez, L. M. (2010). *Registro del Patrimonio cultural de Chalchihuitán, Chiapas*. Chalchihuitán: Casa de la Cultura Chalchihuitán.
- Domínguez, A. y Moreno, E. (2009). El uso de las estrategias de comunicación por alumnos de inglés como lengua extranjera. En cruz, M. (1), creencias, estrategias y pronunciación en el aprendizaje de lenguas extranjeras (35-47). Quintana Roo: Trillas.
- Dolz, J. (1993). La interacción de las actividades orales y escritas y la enseñanza de la argumentación. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 23, 17-27.
- Chanona, P. O. (2012). Negociación e identidad en el evento de compraventa dentro del ecoturismo en la comunidad Maya-Lacandón asentada en Lacanhá-Chansayab, Chiapas. Tesis doctoral. Tuxtla Gutiérrez: Universidad Autónoma de Chiapas.

- Elliot, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Ellis, R. (2002), *Introduction: Investigating Form-Focused Instruction*. Oxford: Oxford University Press
- Ellis, R. (1992). *Second Language Acquisition and Language Pedagogy*. England: Multilingual Matters Ltd.
- Farrell, T. S. C. (2002). Lesson Planning. En Jack C. Richards y Willy A. Renandya (Eds.) *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 30-39). New York: Cambridge University Press.
- Fentanes, M. A. (2017). Estrategias para Gestionar el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo de una Lengua Extranjera. Maestría en Didáctica de las Lenguas. Tesis. UNACH.
- Fernández, A. P. (2006). *Soy el análisis de adaptación de Fight club: De Chuck Palahniuk a David Fincher*. Tesis Licenciatura. Ciencias de la Comunicación, Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades, Universidad de las Américas Puebla. México: Udlap.
- Fernández, P., Tuirán, A., Ordorica, M., Salas, G., Camarena, R., y Serrano, E. (2006). Informe Sobre Desarrollo Humano de los Pueblos Indígenas de México 2006. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
Recopilado de: http://www.cdi.gob.mx/idh/informe_desarrollo_humano_pueblos_indigenas_mexico_2006.pdf.
- Geertz, C. (2003). *La Interpretación de las Culturas*. Antropología. Editorial gedisa. Barcelona.
- Goldstein, B. (2013). *El uso de Imágenes como recurso didáctico*. Edinumen.
- Gómez, E. (2015). Grupo lingüístico Bats'ilk'op, Tsotsil. En Ochoa, J. (Coord.) *Las lenguas de Chiapas. Vol II*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: Consejo Estatal para las Culturas y las Artes de Chiapas - Centro Estatal de Lenguas, Arte y Literatura Indígenas.
- González, M. D. (2009). *Estrategias de Enseñanza para el Desarrollo de la Producción Oral en las Licenciaturas de las Lengua Modernas*. De la Pontificia Universidad de Perú.
- González, G. (2012). Caracterización del concepto de cultura en la didáctica de las lenguas. *Cartaphilus* 10 (2012), 84-108. Recuperado de: <https://revistas.um.es/cartaphilus/article/download/167691/14538/>.
- González, P. (2014). ¿Qué es un debate y cuáles son sus características? guioteca. Recopilado en: <https://www.guioteca.com/educacion-para-ninos/que-es-un-debate-y-cuales-son-sus-caracteristicas/>.
- Giménez, G. (1996). Territorio y cultura. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, vol. II, núm. 4, diciembre, pp. 9-30*. Universidad de Colima, Colima, México

- Guerrero, A. (2009). Los materiales didácticos en el aula. Temas para la educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*.
Recopilado en <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6415.pdf>.
- Hamel, R. E., y Muñoz, H. (1981). Bilingüismo, educación indígena y conciencia lingüística en comunidades otomíes del Valle del Mezquital, México. *Estudios Filológicos (EFil)* N° 16.
Recopilado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=1712>
- Hamel, R. E., Brumm, M., Carrillo Avelar, A., Loncon, E., Nieto, R., Silva Castellón, E. (2004). ¿Qué hacemos con la castilla? La enseñanza del español como segunda lengua en un currículo intercultural bilingüe de educación indígena. *Revista mexicana de investigación educativa* (enero-marzo 2004), 83-107.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002006.pdf>.
- Hamel, R. E. (2002). Política del Lenguaje y educación indígena en México. Orientaciones culturales y estrategias pedagógicas en una época de globalización. Departamento en Antropología: UAM.
- Hernández, Y. (2007). La inteligencia y las competencias relacionadas. Colombia, Los Libertadores.
- Hernández-Chérrez, E. (2014). El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad Técnica de Ambato. [Disertación doctoral] Recuperado de la base de datos <http://eprints.ucm.es/29610/1/T35913.pdf>.
- INEA (1997). La palabra es nuestra, primaria para adultos, Segunda parte, Vol.1, México.
- INEGI (2010). *La población indígena en México*. México: INEGI.
- Iranzo, P. Y., Morgan, S. S. M. y Velázquez, B. Z. (2014). Formas de tratamiento, saludos y peticiones en situaciones comunicativas reales en una comunidad guantanamera Universidad de Guantánamo. *Revista Philologica Romanica Vol. 14, issue 1, pp. 27–39*.
- Kolb (1997). *Psicología de las organizaciones*. México: Printice Hall Latinoamericana.
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó. Recopilado de: <http://www.librospdf.net/investigacion-accion--de-antonio-latorre/1/>.
- Latorre, A. (2003). *Investigación acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Litwin, E. (1997). Las configuraciones didácticas: Una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires: Paidós.

- Littlewood, W. (2008). *Communicative Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Lomelí, G. A. (S/F). *Maestros y Poder en los Pueblos Indios de los Altos de Chiapas*. Colección: La lectura con hechos. México. Chiapas.
- Lomas, C. (2014). *La Educación Lingüística, entre el deseo y la realidad: Competencias Comunicativas y Enseñanza del Lenguaje*. México. Barcelona. Edic. Octaedro.
- López, María (2008). *Comunicaciones interpersonales efectivas en el trabajo directivo. Ruidos y barreras en la comunicación. Imagen corporativa del siglo XXI*, Buenos Aires, La Crujia Ediciones.
- MCER (2002). Marco Común Europeo de Referencia.
Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Mayan, M. J. (2001). Una introducción a los métodos cualitativos: módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales. Recuperado en <http://cisolog.com/sociologia/una-introduccion-a-los-metodos-cualitativos/> Pp 1-42.
- Maqueo, A. M. (2006). *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. LIMUSA Noriega Editores. México.
- Marzana, T. (2005). *Así enseñamos castellano a los quechuas*. Bolivia: Plural Editores.
- Martel, I. F. de M. (2010). La Competencia Comunicativa un Elemento Central de la Docencia. *Revista caminos abiertos. Revista de la Universidad Pedagógica Nacional*. Núm. 182.
- Méndez, R. Bertoni, C., y Palacios, B. (2011). La enseñanza de la lecto-escritura en población ch'ol. El caso de preescolar bilingüe “Sor Juana Inés de la Cruz”, Sabanilla, Chiapas. En Clemente, J. (coord.). *Construcción social desde las culturas. Procesos lecto-escritores en Chiapas*. Pp. 76-110. Chiapas, México: UNACH.
- Mitchell, R. y Myles, F. (1998). *Second Language Learning Theories* Londres: Arnold. 1998, ix + 228 páginas. Reseñas. Universidad de Chile. Lenguas Modernas.
- Miquel, L. y Sans, N. (1992). El componente cultural: “Un ingrediente más en una clase de lengua”. *Revista electrónica de didáctica de español lengua extranjera RedELE*, núm. 0, (Revista cable núm. 9, 1992).
Recopilado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/material-RedEle/Revista/2002400/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9>.
- Morales, M. P. A. (2012). *Elaboración de Material Didáctico*. Red Tercer Milenio.
- Morán, P. (2001). *Defining Culture*. En: Patrick R. Moran *Teaching Culture: Perspectives in Practice*. Canada: Heinle & Heinle. p. 23-33.

- Murillo, F.J. (2006). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.
- McGrath, I. (2013). *Teaching Materials and the Roles of EFL/ESL teachers; Practice and Theory*. USA: Bloomsbury.
- Nigh, R. y Bertely, M. (2018). *Conocimiento y Educación Indígena en Chiapas, México: Un método intercultural. Diálogo sobre educación*. Temas actuales en educación.
- Nuño, I. (2007). *El aprendizaje del español entre los niños nahuas que cursan el sexto grado de educación primaria: Actividades para trabajar en el aula*. (Tesina inédita de licenciatura). México: Universidad Pedagógica Nacional.
Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/25076.pdf>
- Obregón, M. (2003). *Tzotziles*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. Obtenido el 29 de octubre de 2009 de CDI:
Recopilado de: <http://www.cdi.gob.mx/index2.php?option=com>
- Ochoa, J. (2013). *Las lenguas de Chiapas. Volumen II*. Chiapas: CONECULTA
- Orozco Marco A. (1994). *Síntesis de Chiapas*. Tuxtla Gutiérrez, México: Ediciones y Sistemas Especiales.
- O'Malley, J. M. y Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*: Cambridge university press.
- Pacheco, L. (2010). “Los últimos guardianes, jóvenes rurales e indígenas”. En Rossana Reguillo (Coord.). *Los jóvenes en México*: 124-53. México: Fondo de Cultura Económica.
- Palacino, R. F. (2007). *Competencias Comunicativas, Aprendizaje y Enseñanza de las Ciencias Naturales: Un Enfoque Lúdico*. Revista electrónica de enseñanza de las ciencias. Vol. 6, núm. 2, 275-298.
- Pastor, C. S. (2006). *La enseñanza del español como lengua vehicular en contextos académicos*. *Revista de Didáctica, Marco ELE*, N°2, pp. 1-25.
- Pastor, C. S. (2010). *Enseñanza de español con fines profesionales y académicos y aprendizaje por contenidos en contexto universitario*.
Recopilado en:
https://www.researchgate.net/publication/237152695_Ensenanza_de_espanol_con_fines_profesionales_y_academicos_y_aprendizaje_por_contenidos_en_contexto_universitario.
- Parker, I. (1992). *Discourse dynamics*. Londres: Routledge.
- Pérez López, E. (2017). *Estudio: Pueblos indígenas de México en el siglo XXI*. Tsotsil México: CDI.

- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos*, (36), 143-152. Recopilado en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010.11>
- Pons, B. L. y Cabrera, F. J. (2007). *La investigación-acción*. En Méndez Pardo, A. y Méndez Pardo, S. (Coords.), *El Docente Investigador en Educación. Textos de Wilfred Carr* (pp.15-26). México: UNICAH.
- Pulido, A. (2004). Hacia un concepto de competencia comunicativa integral. *Revista FORUM. Vol. 35, n° 4. 29-31.*
- Quintero, J., Zuluaga, C. y López, M. (2009). La investigación-acción mejora la planeación de clases en lengua extranjera. *Íkala*, 8(1), 39-56.
- Ramírez, M. J. (2002). La Expresión Oral. Contextos educativos 57-72. Universidad de la Rioja.
Recopilado en: [file:///C:/Users/loge1/Downloads/Dialnet-LaExpresionOral498271%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/loge1/Downloads/Dialnet-LaExpresionOral498271%20(1).pdf).
- Reyzábal, Ma. V. (2012). Las Competencias Comunicativas y Lingüísticas, Clave para la Calidad Educativa reice. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 10, núm. 4, pp. 63-77 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España.
Recopilado en: Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124841006>.
- Richards, J. C. y Lockhart, C. (1998). Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas. Madrid: Cambridge University Press.
- Rueda, R. L. (2019). Estrategias y Actividades que Promueven el Desarrollo de la Habilidad Oral de la Lengua Zoque como L2 en la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH). Tesis de Maestría en Didáctica de las Lenguas. UNACH.
- Ruíz, P. R. (2016). La enseñanza del español como segunda lengua y la construcción de estrategias interculturales a nivel secundaria en chalchihuitán, Chiapas. Tesis de Maestría en Didáctica de las Lenguas. UNACH.
- Rubin, H.J. y Rubin, I.S. (1995) *Qualitative interviewing. The art of hearing data*. California: Sage.
- Ruiz -Olabuénapa, J. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Madrid: Bilbao.
- Schmidt, M. S. (2006). Planificación de Clases de una Asignatura. Diplomado para docentes y colaboradores. Seminario-taller. Inacap.
- Sandín, P. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw Hill.

- Santos, T. (2015). *Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica*. Lecciones derivadas de la experiencia. SEP. México.
- Santos, S. (2015). *La enseñanza de Lenguas indígenas a Adultos. Formación de profesores hablantes de lenguas indígenas*. México: Universidad Autónoma de Nayarit-Universidad Autónoma de Querétaro.
- Sánchez, M., Velasco, L., Guzmán, A., Martínez, M. y Gómez, R. (2011). *Manual de enseñanza de la Lengua tseltal. En Sjunilnojpteseltabats'ilk'optseltal*. Chiapas, México: UNICH-CDI-CGEIB.
- Sánchez, L. (2006 enero-marzo). El programa Enciclomedia visto por los maestros. *Revista mexicana de investigación educativa*, 11(28), 187-207.
- Scrivener, J. (2005). *LearningTeaching*. U.K: Macmillan
- Silberman, M. L. (1998). *Aprendizaje activo: 101 estrategias para enseñar cualquier materia*. Buenos Aires: Troquel.
- SEP (2019). Fondo de Aportaciones para la Nómina Educativa y el Gasto Operativo (FONE) trimestre IV de 2016 a trimestre III de 2017. Recuperado el 2 de julio de 2019, de: https://www.sep.gob.mx/es/sep1/Articulo_73_de_la_Ley_General_de_Contabilidad_Gubernamental_
- Secretaría de Hacienda Chiapas. (2012). Programa regional de desarrollo: Región V Altos Tsotsil-Tzeltal. Chiapas, México: Gobierno del Estado de Chiapas. Recuperado de: <http://www.haciendachiapas.gob.mx/planeacion/Informacion/Desarrollo-Regional/prog-regionales/ALTOS.pdf>.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). Plan de Estudios 2011. Educación Básica. México: SEP. Recuperado de: <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf>.
- Signoret, D. A. (2019). *Bilingüismo en la infancia*. Coyoacán, México: Universidad Autónoma de México.
- Stern, H. (2001). *Fundamental Concepts of Language Learning*. Reino Unido: Oxford UniversityPress.
- Tapia, Y. (2002). Estrategias metodológicas de enseñanza y uso de lenguas en docentes de escuelas EBI en el distrito de Mañazo-Puno (Tesis de maestría). De la base de datos de bvvirtual.proiebandes.org. Cochabamba, Bolivia: PROEIB Andes.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching: Practice and theory*. U.K: Cambridge UniversityPress.
- Us, G. W. P. (2016). *Evaluación de los Aprendizajes en la Enseñanza de Lenguas*. UNACH.

- Us, G. E. (2012). *Mesbiljá, Oxchuc, Chiapas: Un Estudio de la Política Lingüística en la Enseñanza del Inglés*. [Tesis inédita de Doctorado]. Chiapas, México: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Valencia, S. R. (2018). El Desarrollo de la Habilidad Oral en la Clase de Inglés como Lengua Extranjera Mediante Propósitos Comunicativos Evaluados por los *can-do statements*. Un Análisis Crítico de la Práctica. Maestría en Didáctica de las Lenguas. Tesis. UNACH.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- Vázquez, G. (2004). La enseñanza del español con fines académicos, en J. Sánchez Lobato, I. Santos Gargallo (dir.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE)*, SGEL, Madrid 2004, p. 1130.
- Vázquez, M. (2010). *Chanobats'ik'op: aprenda tsotsil*. Chiapas, México: CELALI.
- Vega, A. (05 de Nov. 2018). Niños indígenas bilingües terminan la primaria sin aprender a hablar el español. Educación para todos la promesa fallida. Recopilado en: <https://www.animalpolitico.com/escuelas-educacion-deficientes/ninos-indigenas-no-hablan-espanol.php>.
- Villalba, F. y Hernández, M^a. T. Español como segunda lengua en contextos escolares, en S. Lobato, S. Gargallo (dir.), *Enseñar español como segunda lengua y lengua extranjera*. *Vademecum para la formación de profesores*, SGEL, Madrid 2004, pp. 1225-58.
- Villamil F.O.L. (2003). *Investigación Cualitativa como Propuesta Metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad*. Umbral Científico. Núm. 2, Universidad Manuela Beltrán, Bogotá, Colombia.
- Wallace, M. (2011). *Action Research for Language Learners*. Reino Unido: Cambridge University Press.

ANEXOS

Anexo 1- Plan de clase

PLAN DE CLASES				
Profesora de grupo: <u>Silvia del Rosario Morales Vázquez</u>	No. de estudiantes: <u>20</u>	Duración: <u>1:30 hrs.</u> En dos sesiones.	Clase número: <u>1 y 2</u>	Bimestre: <u>1</u>
Grado: 5º. Escuela Primaria "5 de Febrero"	Lengua Materna: Tsotsil	Edad: 10-11 años	Nivel: Primaria	Fecha: 18 y 19 -09-2019
Objetivos de aprendizaje: Propiciar en los alumnos el conocimiento de ¿qué es un debate? Mediante la habilidad oral en la segunda lengua.		Asignatura: Español	Material necesario: Laptop, hojas de ejercicios, lápiz, marcador, proyector, cañón.	
Contenido o Tema: "Expresar su opinión fundamentada en un debate"				
Conocimientos previos de los alumnos: Propiciar mediante lluvia de ideas la participación oral de los alumnos acerca del tema, sus percepciones, pensamientos y comentarios.				

Tiempo	Etapa/Actividad	Propósito/Objetivo	Procedimiento	Interacción	Evaluación
5 min.	Inicio: Saludo	Aprender a saludar en la segunda lengua (español).	Comenzaremos con el saludo en la L2 alumnos y docente. (se repite en las dos sesiones)		
10 min.	Pre-calentamiento	Generar confianza mediante la participación e interacción entre alumnos y docente.	Iniciar con una dinámica donde mencionen "su nombre y el gusto por algo". Ejemplo: "Mi nombre es José y me gusta comer manzana"...etc. Aplaudiendo y de ser posible repetir lo que el compañero de al lado dice y así sucesivamente hasta que participen todos los alumnos para generar confianza y puedan expresarse en español.	Alumnos-Docente	Participación oral de los alumnos.
10 min.	Conocimientos previos	Propiciar la participación oral en la L2 de los alumnos mediante la lluvia de ideas.	Fomentar la participación oral de los alumnos mediante la lluvia de ideas acerca de la palabra "Debate", sin importar las respuestas negativas que los alumnos puedan aportar. Esto será mediante preguntas ¿Alguna vez has presenciado un debate? ¿Sobre qué hablaban? Te gustaría conocer sobre este tema. (se repite en las dos sesiones, en la segunda será sobre lo visto en la clase anterior).	Alumno-Alumno	

20min.	Proyección de videos: ¿qué es un debate? ¿Para qué se lleva a cabo el debate?	Conocer sobre la información, organización y participación de los alumnos en un debate, mediante la proyección de videos sobre el tema. Introducir el concepto del tema.	Introducir el tema mediante la información que aporte sobre que es el "Debate", y dar un ejemplo para aclarar dudas. (se repite en las dos sesiones) Explicar a los alumnos el significado del tema, ¿en qué consiste y para qué nos sirve? (se repite en las dos sesiones)	Alumnos- Docente	Participación visual, auditiva y oral
25 min.	Desarrollo: Dinámica para integración de equipos. Juego al debate. Requisitar datos del formato.	Mediante la dinámica "el barco de hunde" se formarán equipos de 6 alumnos. Representar jugando al debate y Registrar datos en la ficha para estructurarla. Enseguida en pares platicarán y responderán preguntas planteadas relacionadas a los productos del campo en la hoja de ejercicio Lectura de las respuestas obtenidas en pares.	Cada equipo de organizará para nombrar a su moderador y designar a los alumnos que estarán a favor y otros en contra. Fomentar la participación oral de los alumnos mediante el tema "Los productos del Campo" relatando las experiencias y vivencias en sus prácticas sociales. Enseguida registrarán en un formato registrando los datos: "Moderador, tema, opiniones a favor y en contra" de manera individual los resultados de opiniones obtenidos. Dialogarán entre alumnos mediante las siguientes interrogantes ¿Qué cosechan? ¿Qué productos tienen en su casa? ¿Cómo lo cosechan? ¿Es nutritivo? ¿Quiénes lo cosechan? ¿Para qué? ¿En que favorece para la salud? Cada pareja leerá en voz alta las respuestas recopiladas y registradas en la hoja de ejercicios.	Alumnos- docente	Participación oral en la L2 Interacción, dialogo y habilidad escrito
10 min.	Dialogo			Alumno- alumno	Participación oral y escrito
5 min.	Cierre:	Evaluar mediante el cuestionario sobre la clase y tema visto.	Responder en las hojas de ejercicios las preguntas sobre la clase y tema visto. ¿qué les gustó de la clase? ¿Por qué?..etc.	Alumnos- Alumnos	participación escrita

Dolores, Teopisca, Chiapas, a 18 y 20 de septiembre de 2019.

MAESTRA DE GRUPO

ESPERANZA LOPEZ GOMEZ

Vto. Bno.
DIRECTOR DE LA ESCUELA

CELSO AMETH GOMEZ GUZMAN

Anexo 2 Esquema de Planeación de Secuencias Didácticas



Subsecretaría de Educación Federalizada
 Secretaría de Educación Indígena
 Jefatura de Zonas de Supervisión
 Supervisión Escolar No. 355
 Esc. Prim. Bjl. "5 de Febrero"
 Secuencias Didácticas- Ciclo 2



SESION: 1-2		TEMA: "Dialogar en parejas sobre un acontecimiento de interés."			
Profesora: Esperanza López Gómez	No. de estudiantes: 15	Duración: 60 min	Clase: Español Núm.: 18	Nombre de la Escuela: "5 de Febrero" Fecha: 27 de Febrero/2020	
Grado: 5º	Lengua Materna: Tzotzil	Edad: 10-11	Nivel: Primaria	C. C.T: 07DPB2331T	
<p>Competencia a desarrollar: El estudiante será capaz de dialogar entre compañeros de clase sobre un tema libre a interés de ambos en la segunda lengua.</p> <p>Estrategias de Valor: Autoestima, trabajo colegiado, respeto a los otros para hablar y escuchar.</p> <p>Estrategias a utilizar: Diálogo, trabajo en pares, toma de turnos y saber escuchar a otros (otredad).</p>		<p>Material necesario: Mi Propuesta de actividad desarrollando las 4 habilidades comunicativas, con sus respectivas competencias a desarrollar, instructivos y estrategias de actividades diversos, video sobre un dialogo entre amigos, laptop, cañón proyector y grabadora.</p>			
<p>Conocimientos previos de los alumnos: Recuperar conocimientos sobre lo que dialogan entre amigos, compañeros de clase, de un tema que les haya interesado platicar y conocer.</p>					

Tiempo	Etapas/actividad	Propósito/objetivo	Procedimiento	Interacción	Observ.
10 min.	Pre-actividad	<p>Fomentar la interacción entre estudiantes y el docente sobre un diálogo mediante la pregunta "¿Cómo estamos el día de hoy".</p> <p>Romper el hielo con los estudiantes jugando con las</p>	<p>La maestra saluda y pregunta ¿cómo están el día de hoy? (alegres, tristes, contentos, felices, enojados, bravos) mediante gestos en la cara promoverá que los alumnos participen a nivel grupal. En el pizarrón dibujará unas caritas animadas para representar las distintas emociones.</p> <p>Ella fomenta una interacción grupal, pero concede turnos para escuchar atentamente la participación de cada alumno de manera individual. Ella comparte sus emociones del día y espera que los alumnos se animen a expresar sus sentimientos. También pide que sean respetuosos de lo que expresen sus compañeros, para que no se malinterprete a burla.</p> <p>La maestra explica que jugaran y los organizara en dos ruedas a modo de</p>	<p>Maestra- alumnos</p> <p>Alumno- alumno</p>	<p>La maestra debe motivar a las niñas y niños tímidos a que se expresen de una u otra forma.</p>

20 min.		<p>papeletas de colores.</p> <p>Generar un ambiente de aprendizaje armónico</p> <p>Activar sus conocimientos previos sobre un tema de interés libre</p>	<p>que queden en pares y de frente.</p> <p>Cada pareja de alumnos con quien les toque platicaran. Ellos pretenderán ser los mejores compañeros o amigos de la clase, dialogarán mediante las preguntas ¿qué te gustaría que platicáramos? Sobre ¿qué tema de interés? a modo de ser para ambos, se pondrán de acuerdo.</p> <p>La maestra les dará 5 minutos para que platicuen y mediante lluvia de ideas preguntará: ¿Qué platicaron? ¿qué tipo de preguntas hicieron?</p> <p>Después, la maestra dará una breve explicación sobre el propósito del tema ¿Qué es dialogar? ¿Cómo dialogar? ¿Por qué dialogar? ¿Qué temas podemos dialogar?</p>	<p>Alumnos- maestra</p> <p>Maestra- alumnos</p>	
10 min.	<p>Actividad</p> <p>Habilidad oral: Diálogo corto</p>	<p>Inferir a través de una imagen quienes participan en el diálogo, qué platican y en dónde están</p> <p>Identificar en el dialogo del video sobre ¿qué tema están hablando y que tipo de respuestas hay?</p>	<p>La maestra dará una actividad en pares y les hará preguntas para inferir por qué se comunican y en dónde. Les pedirá que lean el diálogo y que identifiquen de qué platican y cómo responde de acuerdo a las imágenes. Después les pedirá que se imaginen que son el estudiante A y B y que dialoguen entre ellos y se imaginen sobre qué tema hablarían, ¿qué tipo de respuestas darían?</p> <p>La maestra pondrá un video corto sobre un dialogo entre alumnos. Primero pedirá a los estudiantes que lo observen y escuchan con atención y <u>elicitará</u> ¿de qué trata el video?</p> <p>Les dará una actividad donde escucharan nuevamente pero esta vez que identificaran de qué tema están hablando los personajes y que respuestas se generan en el dialogo.</p>	<p>Maestra- alumnos</p>	
	<p>Habilidad oral: conversar entre estudiantes</p>	<p>Dialogar entre estudiantes representando diferentes personalidades.</p>	<p>La maestra repartirá a cada pareja una papeleta con las personalidades que representaran en el dialogo, ejemplo: padres, amigos, ancianos, niños, maestros, etc. Una vez que hayan acordado sobre <u>que</u> tema dialogar, cada pareja tendrá de 5 a 8 minutos para conversar entre ellos. Pueden iniciar mediante pregunta abierta o cerrada, cada pareja buscare la forma de como iniciar el dialogo y representar los personajes correspondientes.</p>	<p>Alumno- alumno</p>	

20 min.	Post-actividad Escritura: Diálogos y párrafo corto	Crear otro tipo de dialogo para hacer un párrafo sobre el tema y las respuestas.	Posteriormente, la maestra pide a los estudiantes crear un dialogo entre los personajes de las imágenes y que no estén en los diálogos que ya han visto. Por ejemplo, ¡buenos días maestra! ¿Cómo te encuentras hoy amiga?, etc. Con las respuestas se les pedirá crear un párrafo corto sobre información dada. Ejemplo: Me encuentro muy contenta el día de hoy porque mi mamá me dio gasto y además ayer me compraron mis zapatos nuevos que estoy estrenando hoy.... Para concluir los alumnos leerán su dialogo escrito y el resto del grupo tratará de adivinar el estado de animo de sus compañeros (as) y los personajes a que representaron en el dialogo.	Alumno- maestra	
10 min	Reflexión	Obtener comentarios de los estudiantes sobre la clase y de los valores fomentados	La maestra preguntará ¿qué aprendimos hoy sobre el lenguaje, sobre las estrategias que se practicó y sobre los valores aplicados en la clase. ¿Cómo se sintieron?. Les gustó la clase. Se despedirá de los estudiantes.		

Observaciones y comentarios generales: _____

Localidad: Dolores, Teopisca, Chiapas; a 27 de Febrero de 2020.

Maestra de Grupo

Vto. Bno.
Director de la Escuela

Esperanza López Gómez

Celso Ameth Gómez Guzmán

Anexo 3: Esquema de Diagnóstico sociolingüístico



Universidad Autónoma de Chiapas
Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla.
Maestría en didáctica de las lenguas



Diagnóstico Sociolingüístico Español Quinto grado de Primaria

Objetivo: Investigar cuál es la situación sociolingüística de los estudiantes de 5º grado de educación primaria bilingüe.

Referencia: Santos, C. T. (2015). Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la experiencia. Sep. México.

Nombre del alumno _____
 Nombre del profesor _____
 Nombre de la escuela "5 de Febrero" _____
 Localidad Dolores _____
 Ciclo de la educación básica que está cursando 2019-2020 _____
 Lengua que utilizó el docente para dar instrucciones _____

Uso de la Lengua

	Nada	Muy Poco	Sí, aunque con algunas fallas Especificar cuál?	Sí, sin ninguna complicación	Observaciones
Usa el español durante las actividades			Semánticas____ pragmáticas____ Gramaticales____ Especificar en qué?_____ ¿Cuál es el motivo? deficiencias del estudiante_____ la falta de sensibilidad del profesor____ otros:_____		

Expresión Oral en Español

	Nada	Muy Poco	Sí, aunque con algunas fallas, especificar cuál?	Sí, sin ninguna complicación	Observaciones
Se expresa de forma clara, utilizando oraciones, ideas completas.					
Da su opinión sobre temas diversos, argumentando cuando es necesario.					
Utiliza un lenguaje diferente acorde al tipo de interlocutor.					
Utiliza el lenguaje oral en forma creativa					
Utiliza vocabulario escolar especializado					
Lee en voz alta con soltura.					

Comprensión de la Lengua en Español

	Nada	Muy Poco	Sí, aunque con algunas fallas, especificar cuál?	Sí, sin ninguna complicación	Observaciones
Atiende instrucciones orales.					
Entiende una conversación cotidiana o una discusión sin dificultad.					
Comprende la información de un texto oral.					
Entiende vocabulario escolar especializado.					

Anexo 4: Una muestra de hoja de observación



Universidad Autónoma de Chiapas
Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla.
Maestría en didáctica de las lenguas



Registro de Observación

Adaptado por: **Esperanza López Gómez**

Referencia: Gasca, G. J. M. (2012). La observación de clase en lengua extranjera: Una propuesta para su desarrollo. Azcapotzalco. Universidad Autónoma Metropolitana. CELE-UNAM.

Nombre de la Escuela: _____ Localidad: _____
 Docente de grupo: _____
 Nivel: _____ Grado: _____ Grupo: _____ No. de alumnos: _____
 Hora de inicio: _____ Hora de terminación: _____ Fecha: _____
 Tema o contenido: _____
 Nombre del observador: _____

Descripciones	
Objetivo identificado en la clase: _____	
Congruencia entre objetivo identificado y actividades desarrolladas: _____	
Tipo de actividades usadas	
1.- Producción oral : _____ 2.-Producción escrita: _____ 3.- Producción auditiva: _____ 4.-Interacción: _____ 5.- Motivación _____ 6.- Lectura: _____ 7.- Comprensión lectora: _____ 8.- Retroalimentación _____	
Dinámica	
Individual: _____	En parejas: _____
Equipo: _____	Grupal: _____
Habilidades de la lengua que utiliza el profesor:	
Lengua Materna: _____	Español: _____
Ambas Lenguas: _____	
Habilidad del profesor para dar instrucciones (improvisa):	
Uso de la lengua materna en clase (Tsotsil ó Español señale):	
Docente: _____	Alumnos: _____
Funcionamiento efectivo de las actividades:	
Materiales utilizados en clase:	Selección del material:
Hojas de trabajo _____ Pizarrón _____	Bueno _____ Regular _____ Inadecuado _____
Visuales (video, cartel, fotografía) _____	Sugerencia: _____
Otros _____	_____
Uso excesivo _____ adecuado _____ no se usa _____	_____
Equipo o recursos utilizado:	
Aprendizaje Significativo:	Logro del objetivo identificado:
Atención a los alumnos: _____	Contacto visual _____ Se dirige hacia el
lugar del alumno _____	Resuelve dudas y preguntas _____
Explica a nivel grupal _____	_____
En qué momento de la clase utilizan la habilidad oral en español los alumnos: _____	

¿Cómo participan en la habilidad oral del español dentro de los contenidos de la clase los estudiantes: _____	

En que lengua se comunican entre alumnos dentro de la clase: _____	
En qué lengua se comunican entre alumnos y docente en la clase: _____	
En qué momento utiliza el docente el uso del español en clases: _____	
Utiliza la lengua materna de los alumnos y en qué momento: _____	
¿Qué dificultades se observan en el uso de la L2 en la producción oral durante la clase: _____	

Comentarios adicionales: _____	

Anexo 5-Una muestra de hoja de observación de mi práctica



Universidad Autónoma de Chiapas
Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla.
Maestría en Didáctica de las Lenguas



Día/Mes/Año: _____ Sesión No. _____

Objetivo de la Clase: _____

Clase (inicio, desarrollo y final)	Sugerencias/ Reflexión
<p>¿Qué sucedió en esta clase?</p> <p>¿Quién está haciendo qué?</p> <p>¿qué me gusto y qué no me gusto?</p> <p>Si volviera a dar esta clase, ¿qué mejoraría?</p>	

Elaborado por: Esperanza López Gómez

Anexo 6: Transcripción de entrevista a una maestra de tsotsil

Entrevistadora: Y cómo lo ve hasta ahorita, bueno hablando de que ellos ya están en quinto grado, usted cree que, que van aprendiendo de acuerdo al nivel que van pasando por grado el español, o sea lo van aprendiendo mejor por el tiempo que llevan los alumnos aquí en la escuela.

Entrevistada: Humm, síii creo que van aprendiendo, así como van los grados, pero hay van.

Entrevistadora: Y ¿cuál ha sido un problema o dificultad, o algo que vea usted en la expresión oral en español con sus estudiantes, o sea estando dentro de las clases?.

Entrevistada: Este, como nosotros hablamos las dos lenguas heee.

Entrevistadora: ¿Cuál lengua manejan más los alumnos en clase?

Entrevistada: Cuando trabajan en equipo manejan mucho la lengua materna, se comunican en tsotsil que es su lengua materna.

Anexo 7 Una muestra de formato de entrevista



Universidad Autónoma de Chiapas

Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla



Guion de entrevista no estructurada

Adaptado por: Esperanza López Gómez
Referencia: Hernández, S. R., Fernández, C. C., y Baptista L. P. (2014). Metodología de la Investigación. 6ª Ed. México: McGraw-Hill.

Proyecto de investigación:

Objetivo: Conocer la metodología de trabajo, el sentido de vocación, su capacidad de manejar la disciplina de los alumnos, la relación que existe entre el maestro-alumno, el uso de la L1 y L2 de manera oral en las clases, entre otros.

Lugar y fecha de la entrevista: _____

Entrevistador: Esperanza López Gómez

Datos del entrevistado

Nombre: _____

Lengua Materna: _____ Lengua indígena que domina: _____ Segunda lengua: _____ Institución donde labora: _____

Materia que imparte: _____ Grado y Grupo: _____

Consigna: Buenos días, mi nombre es Esperanza López Gómez, soy estudiante de Maestría en Didáctica de las Lenguas, de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), como parte de mi proceso de profesionalización me gustaría conocer su experiencia como profesor de lengua, por ello quisiera hacerle una breve entrevista. Por favor. Le recuerdo que la participación en esta entrevista es voluntaria. La información recabada será tratada de manera anónima y confidencial, utilizada únicamente para fines educativos.

Si me permite, me gustaría grabar la conversación, si no hubiera inconveniente. ¡Gracias!

1. Para comenzar, ¿me podría decir su nombre? _____
2. Podría decirme su lugar de origen, formación académica, años de experiencia y trayectoria laboral como docente. _____
3. ¿Cuál considera que es la lengua materna de sus estudiantes? _____
4. ¿Cuál es su segunda lengua y como la utilizan? _____
5. Utiliza la lengua materna de los alumnos para su proceso de enseñanza-aprendizaje: _____

6. ¿Considera que es un problema el uso de la L2 para el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y porqué?_____
7. Percibe usted si sus estudiantes tienen problemas de expresión oral en español _____
8. ¿Qué tipo de problemas percibe?, Me podría describir a detalle, con ejemplos por favor_____
9. Considera que está enseñando el español como L2 o no, ¿Porqué?_____
10. ¿Qué distingue a una metodología de L2 sobre una metodología de L1_____
11. ¿Qué es lo que le resulta significativo de su labor como profesor de segunda lengua?_____
12. ¿Cuál es la mayor dificultad que ha tenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos?_____
13. ¿Cómo es la relación con sus alumnos?_____
14. ¿De qué forma motiva a sus alumnos en el aprendizaje?_____
15. ¿Cómo organiza a los alumnos para los trabajos en equipo y cómo valora los conocimientos que traen?_____
16. ¿En que se basa para planificar los contenidos de su clase? (Libros, programas de estudio, material específico para la materia)_____
17. ¿Con que recursos tecnológicos cuenta en la implementación de sus clases y qué tan frecuente los utiliza?_____
18. ¿Alguna vez ha utilizado recursos multimedia como apoyo en la enseñanza? (PowerPoint, Enciclopedia, ...)_____
19. ¿Le gusta enseñar a los alumnos de quinto grado?_____
20. Para concluir, me gustaría que me comentara ¿De qué forma evalúa a sus estudiantes? (exámenes escritos, trabajos, exposiciones, ensayo, bitácora, ...)._____

21. Si por alguna razón suscita una problemática dentro del salón con algún alumno ¿Cómo lo resuelve? ¿Cuenta con el apoyo de las autoridades educativas?_____

Algo que quisiera agregar...

Le agradezco su participación y el tiempo que tuvo a bien otorgarme para realizar esta entrevista. La información que me oportó me será de mucha utilidad para reorientar mi quehacer educativo para la mejora.

Anexo 8: Diario del docente

En mi observación realizada el día 04 de septiembre de 2019 pude notar que **los alumnos tienen confianza con la maestra de grupo para responder a sus preguntas planteadas en la L2, algunos responden con cierta facilidad, otros mezclan ambas lenguas o tienen problemas gramaticales como “los personas”, así también cuando tienen que pensar sobre sus respuestas que la maestra pregunta, les dificulta expresar sus sentimientos y pensamientos o ideas que se les presenta.**

La maestra en algunas ocasiones se centra en la participación de los alumnos, **en que reflexionen, pero en otros momentos habla más explicando y dando ejemplos. Así también veo que no repite la lectura y/o explicación que hace la maestra y algunos alumnos no les queda muy claro, otros se distraen haciendo otras tareas y no participan.**

Anexo 9: Fotografías de la vida en el aula



Anexo 10: Una muestra de transcripción de clase y entrevista

Maestra: bueno pudieron entender todas las partes del video en algunas palabras

Alumnos: no

Alumno A: es que no se entendía algunas de las palabras

Maestra: Bueno si se dan cuenta hablaron en otro idioma diferente lengua como la que ustedes hablan en este caso el tsotsil, es por ejemplo si ustedes hablan su lengua la maestra que nos visita no podría entenderlo, lo mismo sucedió en el video a ver en la primera entrevista.

Maestra: les gustó cómo se hace una entrevista

Alumnos: sí, si maestra

Maestra: estaba muy difícil o está muy fácil

Alumnos: no, está fácil

Maestra: estaban con el micrófono

Alumno E: no

Maestra: no verdad, ahora vamos a hacer un juego utilizando esto a ver cómo se llama este objeto.

Alumnos: micrófono

Alumno L: yo no tengo maestra

Maestra: no importa algunas niñas ya lo tienen porque ya lo hicieron y con ellos vamos a jugar, entonces con este micrófono vamos a jugar realizando esta entrevista, pero antes que nada con su papelito hagan dos ruedas una rueda de niñas y una rueda de niños dos ruedas uno adentro y otro afuera, necesito a dos niñas adentro de la rueda

Alumno A: ¡Ay no, qué asco!

Maestra: no, haber tenemos que integrarnos sino no vamos a poder jugar, a ver ustedes dos niñas métanse para dentro para que podamos jugar cuando yo diga a su derecha para allá vamos a girar saben cuál es su mano derecha.

Alumnos: si es ésta

Maestra: Bueno entonces pongan mucha atención giramos hacia allá hacia la derecha y cuando yo diga alto se quedan parados y entonces se voltean los niños de la rueda de adentro y con el compañero o compañera que les toca enfrente van a hacer sus preguntas si ya me entendieron cómo se van a estar haciendo las preguntas cada vez que nos paramos y con una compañera que nos toque de frente vamos a realizar nuestras preguntas.

Anexo 11 Entrevista Docente

Entrevistadora

Muy bien percibe usted si sus estudiantes tienen algún problema de expresión oral en español y más o menos qué tipo y algún ejemplo que me pudiera mencionar favor.

Docente 5 (entrevistado)

Okey cómo son hablantes de lengua indígena nativos en lengua tsotsil sí presentan dificultades a la hora de expresarse o desarrollar algún tema en específico en español, en cuestión de las exposiciones cuando los niños les toca exponer algún trabajo y desenvolverse y explicarlo en español a veces la comprensión no es lo suficientemente bueno cuando se expresan en español a diferencia, cuando ellos lo dicen en lengua indígena que es el tsotsil sí logran, sí logran llegar a tener mayor explicación y comprensión del tema que se desarrollan pero el ejemplo claro cuando ellos se desenvuelven en una plática cuando te cuentan un cuento en español o cuando hacen una exposición de trabajo en la lengua número 2 pues sí se les dificulta un poco desarrollar aunque sea ya de grado avanzado de sexto grado, si se les dificulta.

Entrevistadora

Muy bien y qué es lo que le resulta significativo de su labor como profesor de segunda lengua hablando del español.

Docente 5 (entrevistado)

Bueno lo significativo es de qué para empezar lo importante es rescatar la lengua número 1 que no se pierda en la lengua número 2, lo más importante es que el trabajo docente los niños logren comprender, hablar expresarse en la lengua número 2, porque a mí me va a llenar la satisfacción cuando ellos egresen de sexto y puedan seguir cursando la secundaria o viceversa cuando ellos buscan un trabajo puedan desenvolverse y no estar dudando la manera de como ellos se van a expresar en español, entonces para mí es satisfactorio que los niños puedan sino el 100%, sí, tener un 60% de avance en la segunda lengua

Anexo 12: Evaluación diagnóstica

Evaluación Alternativa



Subsecretaría de Educación Federalizada
Dirección General de Educación Indígena
Jefatura de Zonas de Supervisión
Supervisión Escolar 355
Escuela Primaria “5 de Febrero”



Evaluación Diagnóstica 5º. Grado Habilidad Oral

Instrucciones: Observa la imagen y escucha atentamente a la maestra que hará la descripción del recorrido de la casa de Luís a la Escuela como ejemplo y después responde la pregunta que se te pedirá de manera oral:



1. Podrías describir el recorrido de tu casa a tu escuela, explicando como el ejemplo de la casa de Luís que tu maestra de acaba de mencionar.
2. Describe de manera oral las características de las cosas que observas en la imagen del croquis. Como ejemplo: *Veo una casa hecha de madera con puerta café y ventana de color azul.*

3. Describe de manera oral cómo es la casa donde vives. Como este ejemplo:



Mi casa está hecha de material de concreto, color blanco, con ventanas de cristal transparente, a su alrededor tiene pasto verde.

4.- Describe cómo es tu escuela.



Como sugerencia puedes describir ¿Cuántos salones hay? ¿Qué color es? ¿Cuál es su tamaño?, etc.

5.- ¿Qué es lo que más te gusta de tu escuela? Menciónalos:

Ejemplos: A mí me gusta mi salón, porque es muy amplio..... me gusta mi maestra porque es muy amable conmigo...etc.

6.- Platica con tus compañeros del equipo, elaboren un croquis y después señala el recorrido de tu casa y la de tu compañero del equipo hacia la escuela.

Tabla de especificaciones de Evaluación Diagnóstico

Objetivo	Tipo de reactivo	# de reactivo	Puntaje	Tiempo
Oralidad: Ser capaz de hacer una descripción del recorrido de su casa hacia la escuela e identificar los lugares estratégicos del croquis. Describir las características de su casa y escuela.	Uso de la rubrica	6	1.- nivel bajo, 2.- nivel intermedio y 3.- nivel alto	5 minutos para cada alumno

RÚRICA DE EVALUACIÓN ORAL

Nombre del alumno (a): _____

Escuela Primaria Bilingüe: **"5 de Febrero"**

Nivel y grupo: **Primaria 5º. Grado, Grupo: "A"** Fecha: _____

Adaptado de: <https://www.cambridgeenglish.org/images/168617-assessing-speaking-performance-at-level-a2.pdf>

Puntaje	Gramática y vocabulario	Pronunciación	Interacción comunicativa
3	<ul style="list-style-type: none"> Muestra un buen grado de control de formas gramaticales simples. Usa un rango apropiado de vocabulario. 	<ul style="list-style-type: none"> Es altamente comprensible y tiene control de características fonológicas en las declaraciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene un intercambio simple de ideas. Requiere poca ayuda y estimulación para expresar sus ideas e interactuar.
2	<ul style="list-style-type: none"> Muestra suficiente control de formas gramaticales simples. Usa el vocabulario apropiadamente. 	<ul style="list-style-type: none"> Es considerablemente comprensible. posee un control limitado de características fonológicas. 	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene un intercambio de ideas simple de ideas. Requiere ayuda y estimulación para expresar sus ideas e interactuar.
1	<ul style="list-style-type: none"> Muestra control limitado de pocas formas gramaticales simples. Usa vocabulario de manera escasa e inapropiada. 	<ul style="list-style-type: none"> Tiene control muy limitado de características fonológicas y es frecuentemente incomprensible. 	<ul style="list-style-type: none"> Tiene una dificultad considerable para mantener un intercambio simple de ideas. Requiere ayuda y estimulación adicional.

Comentarios:

Puntaje: 1.- nivel bajo, 2.- nivel intermedio y 3.- nivel alto