



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA



**“ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA: ELABORACIÓN DE
TEXTOS NARRATIVOS CORTOS SOBRE SABERES
CULTURALES DE UNA COMUNIDAD TSELTAL”**

TESIS

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

PRESENTA:

NATIVIDAD DE JESUS CRUZ CRUZ PS2318

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. ELIZABETH US GRAJALES

CO-DIRECTORA DE TESIS:

DRA. MARIA MAGDALENA GOMEZ SANTIZ

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS; OCTUBRE DE 2023



Los que suscribimos, miembros del jurado para el Examen de Grado de la C. Natividad de Jesús Cruz Cruz, nombrados por la Dirección de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas, extendemos la presente

AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN DE TESIS

Para el documento denominado **“Enseñanza de la escritura: elaboración de textos narrativos cortos sobre saberes culturales de una comunidad tseltal”**, elaborado por la C. Natividad de Jesús Cruz Cruz, ya antes citada.

Se extiende la presente para los fines académico-administrativos a que haya lugar a los 4 días del mes de septiembre del año dos mil veintitrés en la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

A T E N T A M E N T E “POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR”


Dra. Elizabeth Us Grajales
Presidente del jurado


Mtra. Esther Gómez Morales
Secretaria del jurado


Dra. María Magdalena Gómez Santiz
Vocal del jurado


Vo. Bó
Mtra. Vanina Herrera Allard
Directora



Código: FO-113-05-05

Revisión: 0

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

El (la) suscrito (a) Natividad de Jesús Cruz Cruz,
Autor (a) de la tesis bajo el título de "ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA:
ELABORACIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS CORTOS SOBRE SABERES
CULTURALES DE UNA COMUNIDAD TSELTAL",
presentada y aprobada en el año 2023 como requisito para obtener el título o grado
de Maestra en Didáctica de las Lenguas autorizo licencia
a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH),
para que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos
para su consulta, reproducción parcial y/o total, citando la fuente, que contribuya a la
divulgación del conocimiento humanístico, 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 26 días del mes de septiembre del año 2023.


Natividad de Jesús Cruz Cruz

Nombre y firma del Tesista o Tesistas

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 del becario **1139896**

Mi vida

Mi vida es solo un octavo de la cuarta parte de la existencia, tan corta, débil y pasajera.

Es solo niebla bajo el pie de la montaña, que, al ponerse el sol, se desvanece por el calor de su luz.

También es como una flor que por la mañana abre sus hermosos pétalos, pero que al levantarse el alba se seca rápidamente.

Es solo una candela prendida en llamas que algún día se desgastará y jamás volverá a iluminar.

Al apagarse, dejará una oscura soledad en mi hogar y en el corazón de mis seres queridos.

Soy solo una sombra reflejada en la luz, que nunca permanece sobre el suelo ni en el lugar donde llega.

Mi vida,

es solo un recuerdo que estará en el olvido, todas las cosas son pasajeras
y mi vida también es vana.



Tomada del bosque, Mexlac, 1954.

Tej kuxlejal

Te jkuxlejal ja'nax jun ta waxakeb ta xchan xejt'elul te kuxlejal, k'ax kom, lom k'un sok jk'axelnax ay.

Jich nax te bi't'il saáb lum k'inal ta yakan te toyol wits, te k'alal ya xlok'tel te k'aale ya xt'ub bael yu'un xk'ixnal xojobil.

Sok jich nax bi't'il nichim ta buen sab mero t'ujbil ta lejchelejch nixchimal, k'alal ya xk'uxub te k'aale ya x-takej ta ora.

Jich nax bi't'il kantela te yak ta tilel sok te ya xlaj koel jun k'aalil, jich ma xju'ix te ya xcha' tilxan yan buelta.

Te k'alal ya xtu'p'beele, ya kijk'itay jilel ta jnaj te mel otan ta yo'tan ya te mach'atik ay. ku'unej.

Jichon nax bi't'il nojk'etalil ta xjobal sakil k'inal, te ma xjalaj ta sba lumk'inal ni jauk ta ba'ay ya x-k'ot.

Te jkuxlejal ja'nax jun sna'jibal te ya xch'ay ta o'tanil,

spisil te bila chican jk'axelnax ayik sok te jkuxlejale jontolnax ay.

COBACH EMSaD 2011.

RESUMEN

El presente trabajo es el resultado de la investigación realizada en la localidad de la Siberia, municipio de Chanal; Chiapas, con estudiantes que cursan el sexto grado de educación primaria bilingüe, bajo un enfoque de corte cualitativo con el método de investigación- acción. El propósito de estudio es dar cuenta sobre una de las habilidades más complejas de adquirir: la escritura, para cualquier estudiante ya que se requiere procesos cognitivos donde influyen interferencias lingüísticas con L2 (español) y lengua materna (tseltal). En el contexto escolar de esta escuela primaria se complejiza por la oralidad del tseltal que se adquiere en la interacción social que tienen los tseltales en espacios de la comunidad, pero no se enseña de manera explícita la escritura hasta que cursan la educación formal.

Para poder diseñar una propuesta que promoviera la escritura de textos narrativos cortos se aplicaron técnicas de recolección de datos como la observación participante, entrevistas semiestructurada, en dos ciclos para conocer en primer momento los inconvenientes que se presentan durante el proceso de la escritura en tseltal porque hay una gran diferencia entre hablar una lengua que escribirla, asimismo surgió la inquietud de conocer qué tipos de saberes culturales les interesaría escribir al estudiantado con el propósito de proponer y analizar técnicas que favorecieron la escritura de los saberes que ya cuenta el estudiantado.

Se concluye este estudio con datos que revelan que el estudiantado y la comunidad en Siberia tienen una imagen sobresaliente de la utilidad del español en sus prácticas sociales. Por lo tanto, el español tiene más importancia para su enseñanza dentro del aula. Mientras que el tseltal, la lengua materna, queda en segundo plano. Una de las preocupaciones que tienen los docentes en esta primaria es que, el estudiantado desarrolle las habilidades para la comunicación en español porque los padres también perciben al español como lengua que tiene utilidad en las transacciones diarias que hacen fuera de la comunidad. Los resultados también demuestran que el estudiantado tiene muy buena expresión oral y comprensión auditiva en tseltal, pero, demostraron tener dificultad en escribir textos narrativos cortos de manera individual. Por lo que se incluyó en las clases actividades de trabajo colaborativo y técnica de lluvia de ideas para fomentar la redacción de textos narrativos cortos en tseltal.

Palabras claves: **lengua-cultura tseltal, técnicas de escritura, oralidad, educación primaria bilingüe, investigación cualitativa**

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradezco a mi ABBA, por la vida, la salud que me ha brindado, y por esta oportunidad de terminar la tesis, por brindarme el conocimiento para realizar y culminar con este trabajo, por darme las fuerzas en los momentos que sentí desfallecer durante este proceso, a EL le doy las gracias infinitas.

Asimismo, agradezco a mi esposo Carlos, por su apoyo incondicional en los momentos difíciles, por brindarme palabras de sustento que me alentaron a seguir y terminar este trabajo, él me ha demostrado que ante toda la adversidad la luz siempre brilla al final.

A mis hijos Ángel, Carlos y Fabián agradezco infinitamente su comprensión, ya que este tiempo los deje solos y por no haberles brindado el tiempo necesario durante este proceso.

Agradezco infinitamente a la Dra. Elizabeth Us Grajales, por su acompañamiento y guía en este trabajo, por sus recomendaciones, sugerencias y sobre todo por su paciencia durante este largo camino que conlleva realizar y finalizar la tesis.

Del mismo modo, agradezco a mi comité tutorial, la Dra. María Magdalena Gómez Santiz y la Mtra. Esther Gómez Morales por sus aportes durante la investigación y la revisión de la tesis.

Y, a los docentes de la Maestría en Didáctica de Lenguas quienes han contribuido en mi desarrollo profesional como docente de tseltal.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	11
Planteamiento del problema y justificación.....	11
Objetivos.....	14
Preguntas de investigación.....	14
Estructura de la tesis.....	15
CAPÍTULO 1. UNA MIRADA A LA CULTURA TSELTAL.....	16
1.1 Descripción del contexto de las lenguas indígenas en Chiapas.....	16
1.2 Descripción general de la lengua tseltal.....	19
1.3 La Siberia: una comunidad Tseltal.....	21
1.3.1. Ubicación.....	22
1.3.2. Economía.....	22
1.3.3. Celebraciones y festejos.....	23
1.3.4. Vestimenta.....	25
1.3.5. Educación no formal.....	26
1.3.6. Educación formal.....	27
1.4. La lengua cultura tseltal.....	29
1.5. la oralidad y el papel de la escritura.....	32
1.6. Cosmovisión tseltal.....	33
1.7. Saberes locales.....	34
CAPÍTULO 2. PRECEDENTES DE LA ESCRITURA Y LA ESCUELA.....	38
2.1 ¿Qué es la escritura?.....	38
2.1.1 Corrección.....	42
2.1.2 Gramática.....	43
2.1.3 Ortografía.....	44
2.2 Diferencia entre el lenguaje hablado y el lenguaje escrito.....	44
2.3. ¿Cómo se adquiere el código escrito?.....	47
2.4. ¿Qué es la producción de texto?	49
2.5. Etapas de la producción de texto	52

CAPÍTULO 3. LOS TIPOS DE TEXTOS.....	56
3.1. ¿Qué es el texto?	56
3.2. Tipos de textos.....	57
3.2.1 Texto descriptivo.....	57
3.2.2 Textos expositivos	59
3.2.3 Textos científicos.....	60
3.2.4 Textos narrativos.....	61
3.3. Técnicas de escritura	63
3.3.1 Lluvia de ideas.....	64
3.3.2 Uso de preguntas detonadoras.....	65
CAPÍTULO 4. APROXIMACIÓN AL PROCESO METODOLÓGICO.....	67
4.1. Paradigma cualitativo	67
4.2. Investigación-acción.....	68
4. 3. Diseño de la investigación.....	70
4. 3.1 Estructuración metodológica del estudio.....	71
4. 3 .2 Estrategia metodológica.....	73
4.4. procedimiento de recolección de información.....	75
4.4.1 Primer ciclo y codificación preliminar.....	76
4. 4. 2 Segundo Ciclo de acción.....	78
4.5. Triangulación: ciclo de acción 1 y ciclo de acción 2.....	79
4.5.1. Condensación y categorización final.....	81
4.5.2. Categorización	82
4.6. Problemas éticos considerados.....	84
CAPÍTULO 5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS DE ESTUDIO.....	86
5.1. Concepción de la escritura de alumnos y alumnos en tseltal.....	86
5.1.1 Tipos de escritos que se realizan dentro del aula en la materia de lengua tseltal.....	86
5.1.2 Sintaxis de la L2 Y L1.....	88
5.1.3. Interferencia del español hacia la lengua materna.....	90
5.2. Saberes de la localidad.....	94

5.2.1 Leyendas de la localidad.....	94
5.2.2 tradiciones orales.....	95
5.3. Técnicas para la redacción de textos narrativos.....	96
5.3.1 Lluvia de ideas.....	96
5.3.2. Uso de preguntas detonadoras para generar ideas	98
5.3.3. Uso de imágenes.....	99
5.3.4. Uso de títulos	102
CAPÍTULO 6. PROPUESTA DE ACTIVIDADES, DISCUSIÓN FINAL Y	
CONCLUSIONES.....	104
6.1. Discusión final.....	104
6.2. Conclusión final.....	104
PROPUESTA DIDÁCTICA.....	108
Referencias bibliográficas	129
Listado de figuras	
Listado de fragmentos	
Listado de imágenes	
Listado de gráficas	
Abreviaturas y siglas	

INTRODUCCIÓN

Enseñar a escribir en lengua materna pudiera parecer una tarea fácil como profesora de lengua. Sin embargo, no es así. ¿Qué sucede con la escritura en los estudiantes de la Siberia? En su primera infancia, ellos adquieren la lengua tseltal mediante la interacción con la familia, posteriormente el español es la segunda lengua que aprenden en la escuela primaria, lo cual interfiere con los procesos de aprendizaje para construir y producir enunciados en tseltal, dado que el español y el tseltal no son compatibles en su estructura gramatical. En este estudio abordaremos cómo nace este estudio, los objetivos, las preguntas y enumeramos los capítulos que conforman esta investigación.

Planteamiento del problema y justificación

Esta inquietud sobre la importancia de los saberes que existen en la comunidad nace a partir de la propia experiencia como estudiante de tseltal cuando vivía en la comunidad de la ranhería san José Ixmocoy, municipio de Yajalón percibía que la gente adulta poseía muchos saberes que eran contados a los niños a través de la oralidad. La comunidad posee conocimientos que se van transmitiendo de generación en generación por lo cual, surge esta propuesta de que los alumnos puedan escribir desde la cosmogonía tseltal, en documentos escritos para su conservación y posteriormente se pueda llegar a producir y difundir esos escritos como se hacía en el siglo XVI. Busquet (2006) menciona

los tseltales contaban con escasos materiales escritos para el siglo XVI, éstos comienzan a ser producidos bajo control eclesiástico y no se reportan prácticas de formación lectora entre los hijos de notables, así como la presencia de intérpretes e informantes, salvo los pocos intermediarios fieles a las autoridades eclesiásticas y civiles.” (p. 32-31)

Como vemos en relación con los escritos en la lengua tseltal han sido escasas, en la actualidad existen material en la lengua tseltal, pero la mayoría son traducciones, textos religiosos como la biblia y algunas narrativas traducidas de libros en español como el himno nacional y leyendas. Actualmente son muy pocos libros y obras literarias que existe en la tseltal como el libro llamado el bosque que fue publicado en 1954 y habla de los árboles son como los hombres, necesitan mucho cuidado, así los bosques por la deforestación que viven las comunidades. “*jichmuk te ch'in te'eltik, te me majkanantaytik jich yax la jik ya xch'ay k'axel te ja'male,*”

(Gómez, 1954, p.11).

Además, Vigil (2011) expresa que, para el fomento de la escritura en lengua indígena, es necesario que los propios pueblos puedan entender la utilidad y los motivos de esta habilidad. Uno de ellos podría ser garantizar que los conocimientos se sigan transmitiendo a las futuras generaciones. Igualmente, la escritura engrandece el estatus y prestigio de la lengua y para registrar cuentos, anécdotas y sucesos que acontecen en la comunidad.

Con relación a los saberes que existe en la comunidad Busquet (2006) menciona lo siguiente “constantemente la representación de los pueblos indios como “culturas orales” (p. 36). Por lo tanto, los conocimientos que posee cada cultura se transmiten mediante la oralidad, por lo que, surge la necesidad de proporcionar técnicas adecuadas para realizar diversos escritos para trabajar con los alumnos y así fomentar la escritura de conocimientos previos que han adquirido durante la interacción social con su comunidad. De esta manera, se busca emplear técnicas que inviten al estudiantado a entrevistar personajes claves de la comunidad. Domínguez (2018) señala que:

Producir textos escritos proporciona un desarrollo lingüístico que permite a los hablantes de lenguas indígenas actuar en diferentes ámbitos, tanto académicos como profesionales en su lengua materna, lo que representa un incremento de sus capacidades comunicativas, de acceso a la información, conocimiento y perpetuar expresiones propias de su lengua (p. 56)

Por lo tanto, es necesario fomentar en los alumnos que escriban en la lengua tseltal, todo lo que ellos saben tales como: cuentos, leyendas, chistes, rimas, tradiciones, celebraciones y las normas de convivencia dentro de la comunidad. Es necesario realizar diversas acciones para fomentar la escritura de textos en la lengua materna de los alumnos. Vigil (2011) hace mención que cada vez, los chicos pasan menos tiempo con sus abuelos, los depositarios de su cultura y los que la transmitían oralmente y por esto debemos buscar maneras de conservar y dar a conocer nuestra cultura, la escritura es una buena táctica. (p.2)

De esta manera hay muy buenas razones para enseñar a escribir y concientizar al estudiantado de por qué escribir. Además, es importante que prevalezca no sólo en la memoria los seres o personajes muy apreciados que viven en la comunidad debido a que en ellas se encuentran un cúmulo de conocimientos, tradiciones, vivencias, experiencias e historias que define la identidad de los pueblos.

Actualmente muchas lenguas están en riesgo de desaparecer por diversas situaciones que se viven actualmente, como discriminación o racismo que viven los hablantes de las lenguas originarias o simplemente por el desplazamiento lingüístico donde el español ha ganado a más usuarios. Por ejemplo, en las escuelas primarias bilingües se le da mayor énfasis al español, por lo cual, en las instituciones educativas se buscan diversas estrategias para que los alumnos puedan realizar escritos en la L2, dejando a un lado la habilidad escrita en la lengua materna del estudiantado.

Por otro parte, Vigil (2011) expresa que cualquier propuesta necesita iniciar con los mismos participantes y junto con ellos reflexionar la estructura y las funciones de la lengua y sobre todo para que les servirá esta habilidad fuera de la escuela y en la vida. De esta manera, la presente investigación se enfoca en el estudio de la escritura de los saberes que los niños han adquirido en su comunidad.

Poblete (2017, p.61) menciona que, “la escritura expresa y se mueve en varios niveles en tanto preserva, deja huellas para que no se desvanezca en el tiempo lo sucedido y perdure, además permite unir el pasado con el presente [...]” Estos conocimientos, que les ha dejado huella durante su infancia puedan ser plasmados en textos narrativos cortos donde ellos fungirán como escritores de su propia historia.

Objetivo general

- Analizar cuáles de las técnicas de expresión escrita favorecen la redacción de textos narrativos cortos de la lengua-cultura tseltal sobre saberes locales.

Objetivos específicos

- Identificar las dificultades que enfrentan los estudiantes al escribir en tseltal para proponer técnicas de redacción
- Seleccionar qué tipos de saberes locales se interesarían los estudiantes en escribir
- Investigar qué técnicas de expresión escrita mejoraría el proceso de escritura de los estudiantes en tseltal

Preguntas de investigación

- ¿Cómo se aborda la escritura en la lengua tseltal en los alumnos de educación primaria?
- ¿Qué tipo de saberes locales se interesarían los estudiantes en escribir?
- ¿Qué técnicas de expresión escrita mejoraría el proceso de escritura de los estudiantes en tseltal?

Estructura de la tesis

Esta tesis está conformada por seis capítulos. Cada capítulo ilustra cómo se fueron construyendo las bases teóricas, epistemológicas y metodológicas que sustentan este estudio.

En la introducción se aborda por qué nace esta investigación. El porqué está investigación podría ser importante para la comunidad de Siberia, para la educación primaria bilingüe y para los participantes. Además, se presentan los objetivos y preguntas de investigación que guían este estudio.

El primer capítulo contextualiza la vida del pueblo tseltal específicamente la vida en Siberia, Chanal, Chiapas. Dentro de los temas que se presentan están: la ubicación del pueblo tseltal, su cosmovisión, celebraciones, vestimenta y su economía.

El segundo capítulo presenta los antecedentes de la escritura y su papel para ser enseñada de manera explícita en la escuela y su la evolución de su enseñanza, además, comprende la diferencia entre el lenguaje oral y escrito.

El tercer capítulo aborda la producción de textos desde los enfoques de la enseñanza de la escritura, asimismo, conocer los tipos de texto que existen y las carteristas de cada una de ellas.

El cuarto capítulo ilustra los pasos que se siguieron durante el desarrollo de la investigación, así como también el acercamiento metodológico, en el capítulo se describe el método, las acciones tomadas para realizarla, además se describe los participantes, el contexto, las técnicas y los dispositivos aplicados para la recolección de información.

En el quinto capítulo se presentan los hallazgos encontrados y el análisis de la información relacionados con la redacción textos sobre los saberes de una localidad, también, se argumentan algunas técnicas para favorecer la redacción de textos en la lengua tseltal.

En el capítulo sexto exponemos las conclusiones y recomendaciones de algunas técnicas para favorecer actividades de preescritura, y posteriormente llegar con la creación de textos. Se presenta también la propuesta didáctica implementada en el estudio, y a manera de síntesis una discusión sobre el estudio, se da respuestas a las preguntas de investigación establecidas desde la introducción. Finalmente, se anexan unos ejemplos de las técnicas implementadas.

CAPÍTULO 1. UNA MIRADA A LA CULTURA TSELTAL

En este capítulo se abordan las lenguas originarias del Estado de Chiapas de manera general para después centrarnos de manera particular en la cultura tseltal. Brevemente hacemos análisis que contextualizan las condiciones de vida, tradiciones y cultura del pueblo tseltal y específicamente de la comunidad de Siberia, Chanal, Chiapas.

1.1 Descripción del contexto de las lenguas indígenas en Chiapas.

En el estado existen 12 lenguas indígenas el Mam, Jakalteco, Tsotsil, Tojolobal, Teko, Qato'k, Tseltal, Lacandon, Zoque, Ch'ol, Chuj y Q'anjob'al, de acuerdo con el Sistema de Información Cultural se encuentran dispersas en los diferentes municipios de la entidad. Por ejemplo, el mam se habla en varios municipios de la frontera con Guatemala de acuerdo con el (Instituto Nacional de Las Lenguas Indígenas) INALI (2020), se agrupan en 5 variantes.

- ***Mam de la frontera/Qyool(de la frontera)***. Amatenango de la Frontera, Bejucal de Ocampo, Frontera Comalapa, La Independencia, La Trinitaria, Las Margaritas y Maravilla Tenejapa.
- ***Mam del norte/Qyool (del norte)***. Campeche, Champotón y Quintana Roo: Othón P. Blanco.
- ***Mam del sur/ Qyool (del sur): Campeche:*** Los Laureles, Quetzal Edzná. Champotón: Santo Domingo, Quintana Roo: Othón P. Blanco: Maya Balam.
- ***Mam de la Sierra/ Qyool (de la Sierra)***. Bella Vista, El Porvenir, La Grandeza, Mazapa de Madero, Motozintla y Siltepec.
- ***Mam del Soconusco/ Qyool Mam/ B'anax Mam***. Cacahotán, Huehuetan, Huixtla, Tapachula, Tuxtla Chico, Tuzantán y Unión Juárez.

Tal como lo hace notar el documento llamado Catálogo de Lenguas Indígenas Nacionales el mam se localiza en otros estados, en los municipios que pertenecen al estado de Chiapas en cada una de las localidades el 40% de las personas o más de la población hablan mam, el cual convive al norte con otras lenguas con el teco, el mototzintleco, el Kanjobal y el chuj; la lengua se encuentra en riesgo de desaparición de tal manera que la variante del soconusco se encuentra en foco rojo con un índice alto de desaparición.

Otras de las lenguas es el Jakatelco, los hablantes de la lengua Jakalteco se encuentran

asentados en el municipio de Amatengo del Valle, Bella Vista y LaTrinataria y esta lengua convive al norte con el tojolabal y el chuj, al sur del teco. Una de las lenguas que tienen el mayor número de hablantes es el tsotsil. Según la Etnografía de los pueblos tsotsiles (Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas) (INPI: online) “se llaman a sí mismos *batsil winik'otik*, "hombres verdaderos" El vocablo tsotsil deriva de *sots'il winik*, que significa "hombre murciélago". Se cuenta que los antepasados de los zinacantecos hallaron un murciélago en aquella vega y lo tomaron por Dios.” Existe una gran variedad lingüística de esta lengua.

- **Tsotsil del este alto/ bats'ik'op (del este alto).** Huixtán y Las Margaritas.
- **Tsotsil del noroeste/ bats'ik'op (del noroeste).** Aldama, Chalchihuitan, Chenalhó, Mitontic y Pantelhó.
- **Tsotsil del norte bajo/ bats'ik'op (del norte bajo).** Acala, Totolopa y Venustiano Carranza.
- **Tsotsil del centro/ bats'ik'op (del centro).** Chamula, Las Margaritas y Teopisca
- **Tsotsil del este bajo/ bats'ik'op (del este bajo).** Berriozabal, Ixtapa, San Lucas y Zinacantán.
- **Tsotsil del norte alto/ bats'ik'op (del norte alto).** Amatán, Bochil, El Bosque, Pueblo Nuevo Solistahuacán Huitiupán, Ixhuatán, Jitotol, Larráinzar y Ocozocoautla de Espinosa, Sabanilla, San Andrés Duraznal, Santiago el Pinar, Simojovel y Soyaló.
- **Tsotsil de los Altos/ bats'ik'op (de los Altos).** San Cristóbal de las Casas.

Así también, la lengua Tojolabal. Para el Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas (INALI, 2020) esta lengua se considera única y los municipios hablantes son: Altamirano, Comitán de Domínguez, La Independencia, La Trinitaria, Las Margaritas, Maravilla Tenejapa, Ocosingo. Otro ejemplo de lengua originaria lo podemos encontrar en la lengua Teko como lo plantea el Sistema de Información Cultural SIC (2010) se registraron 53 hablantes, lo cual coloca a esta lengua en peligro de extinción. El catálogo de lenguas indígenas señala que esta lengua tiene presencia en sólo tres municipios: Amatenango de la Frontera, Frontera Comalapa, Mazapa de Madero.

A continuación, analizaremos el qato'k, esta lengua se habla en el estado de Chiapas. En el último Censo de Población y Vivienda, realizado por el Instituto Nacional de Estadística y

Geografía INEGI, (2020) se registraron sólo 106 hablantes de qato'k. Como expresa el INALI, (s.f.) tiene dos variantes, y ambas están en muy alto riesgo de desaparición:

- ***Mocho'/mocho'***. Motozintla: Motozintla de Mendoza.
- ***Tuzanteco/muchu'***. ***Tuzantán:*** Estación Tuzantán, Tuzantán.

Otras de las lenguas que se hablan en Chiapas es el lacandón, se habla en el noreste de Chiapas y tiene presencia en el municipio de Ocosingo. Tiene dos variantes: del Norte (Itzá) y del Sur (parecido al maya yucateco). Ahora bien, hablando del zoque, esta lengua a diferencia de las lenguas ya mencionadas no pertenece a la familia mayense, esto es, que pertenece a la familia Mixe-zoque, esta lengua se habla en 21 municipios de Chiapas y en tres municipios de Oaxaca. INALI, (2020), El zoque tiene ocho variantes, las cuales se presentan a continuación, cada una de ellas con su respectiva autodenominación:

- **Zoque del centro/ tsuni (del centro)**. Copainalá, Ostucán y Tecpatán.
- **Zoque del sur/ tsuni (del sur)**. Ocozocautla y Tuxtla Gutiérrez.
- **Zoque del este/ ode (del este)**. Ixhuitán, Ocotepec y Tapilula.
- **Zoque del norte alto/ ore (del norte alto)**. Amatán, Chapultenango, Ixtacomitán, Juárez, Pichucalco, Reforma y Solosuchiapa.
- **Zoque del norte bajo/ ode (del norte bajo)**. Ocotepec, Pantepec, Rayón y Tapalapa
- **Zoque del noroeste/ ote**. Francisco León.
- **Zoque del sureste/ ore (del sureste)**. Jitotol.
- **Zoque del oeste/ angpø'n/ angpø'ntsaame. Oaxaca:** San Miguel Chimalapas y Santa María Chimalapas.

La lengua Ch'ol tiene presencia en 17 municipios, INALI, (2020), “Se habla en los estados de Campeche, Chiapas y Tabasco. Actualmente, es considerada como una lengua con riesgo no inmediato de desaparición”. Existen dos variantes del lakty'añ que son las siguientes:

- ***Ch'ol del noroeste/ lakty'añ (del noroeste)***. Chiapas: Amatán, Huitiupán, Las Margaritas, Maravilla Tenejapa, Oxchuc, Palenque, Sabanilla, Salto de Agua, Tila y Yajalón.
- ***Ch'ol del sureste/ lakty'añ (del sureste)***. Campeche: Calakmul: Xpujil. Chiapas: Benemérito de las Américas: Catazajá, Chilón, Marqués de Comillas y Ocosingo, Tumbalá. Tabasco: Balancán y Tenosique

Al hablar de la lengua chuj como señala el INALI, (2020) “se habla en los estados de Chiapas, Campeche y Quintana Roo. El nombre con el que los hablantes denominan a la lengua es koti” esta lengua no tiene variantes, además, se considera que el chuj es una lengua con riesgo no inmediato de desaparición.

Finalmente, la lengua K’anjob’al tiene presencia en los estados de Campeche, Chiapas en los municipios de Amatenango de la Frontera, Catazajá, Bella Vista, Frontera Comalapa, La Independencia, La trinitaria, Las Margaritas, Maravilla Tenejapa y en el estado de Quintana Roo y la lengua no tiene variación lingüística, de acuerdo con el catálogo de las lenguas indígenas nacionales no están asentadas en un lugar específico, derivado de la migración se encuentran dos o más lenguas establecidas en un mismo municipio.

Hemos visto de manera breve la riqueza lingüística y cultural que tiene el Estado de Chiapas. Este patrimonio cultural de nuestro estado amerita su protección y preservación. Por tal motivo, este estudio se centrará en la escritura de la lengua tseltal. A continuación, abordaremos la lengua-cultura tseltal.

1.2. Descripción general de la lengua tseltal

Los hablantes de la lengua tseltal se localizan principalmente en el sureste del país y en el estado de Chiapas tiene presencia en la región central y nororiental según el INALI (2020), y están presentes en 40 municipios de Chiapas y en otros estados donde han migrado comunidades a nivel nacional e internacional. Esta lengua tiene el mayor número de hablantes de las lenguas originarias que se encuentran en Chiapas. Los tseltales o bats’il kóp es una de las lenguas que tiene mayor presencia en el estado de Chiapas, además, el INPI (s.f.), argumenta que “Los Tseltal se llaman a sí mismos Winik Atel, que significa “Hombres Trabajadores” en su idioma, o como “batsil’op” o “aquellos de la palabra original” que se refieren a la tradición oral Maya. Este grupo se dedica a trabajar la tierra, cosechando maíz y frijol como fuente principal de alimentación, del maíz derivan las tortillas, el pozol, el atole, entre otros platillos.

Además, como señala Gómez (2004) los tseltales “se definen a sí mismos como “los de la palabra originaria”, batsil k’op. El concepto evoca una memoria de origen del hombre maya cuya herencia (oral) se recrea en la costumbre y las prácticas de saber” (p. 6). Ambos autores coinciden en el significado de los tseltales, la lengua se habla en diversas partes del estado, en un estudio realizado por Sánchez et al, (2011):

Los principales municipios en los que se habla mayoritariamente la lengua tseltal, son: Amatenango del Valle, Altamirano, Cancuc, Chanal, Chilón, Ocosingo, Oxchuc, Sitalá, Tenejapa y Yajalón. Luego del levantamiento armado de 1994, en un programa de remunicipalización se creó: Maravilla Tenejapa, Benemérito de las América, Márquez de Comillas y Monte Cristo de Guerrero, aunque también encontramos hablantes de esta lengua en los municipios de Venustiano Carranza, Villa las Rosas, Soyatitán, Teopisca, Huixtán, Las Margaritas, Pantelhó, entre otros (p.17).

Según datos del INEGI (2020), la lengua tseltal ocupa el primer lugar con una población de 562,120 hablantes, además de ocupar gran parte de la geografía chiapaneca y es uno de los pueblos con mayor tasa de natalidad.

Como menciona Álvarez (2011), “Los hablantes de la lengua tseltal se encuentran ubicados hacia el centro y noreste del estado de Chiapas, colindando hacia el norte con los ch’oles, al este y oeste con los tsotsiles y al sur con los tojol-ab’ales” (p.17) El Catálogo de las Lenguas Indígenas (2020) clasifica en 4 variantes la lengua que a continuación se mencionan:

- ***Tseltal del occidente.*** Acala, Aldama, Amatenango del Valle, Bochil, Chalchihuitán, Chamula, Chanal, Chenalhó, Chiapa de Corzo, Chiapilla, Comitán de Domínguez, El Bosque, Huixtán, Ixtapa, Jitotol, Larráinzar, Osumacinta, Oxchuc, Pantelhó, Pueblo Nuevo Solistahuacán, San Cristóbal de las Casas, San Juan Cancuc, San Lucas, Simojove, Soyaló, Tenejapa, Teopisc, Totolapa, Tuxtla Gutiérrez y Zinacantán.
- ***Tseltal del norte.*** Catazajá, Chilón, La Libertad, Ocosingo, Sabanilla, Salto de agua, Tila Tumbalá y Yajalón.
- ***Tseltal del oriente.*** Altamirano, Benemérito de las Américas, La Independencia, Las margaritas, Maravilla Tenejapa, Marqués de comillas, Ocosingo
- ***Tseltal del sur.*** Ángel Albino Corzo, Chicomuselo, Cintalapa, Frontera Comalapa, La Concordia, Las Rosas, La Trinitaria, Montecristo de Guerrero, Socoltenango, Venustiano Carranza, Tzimol.

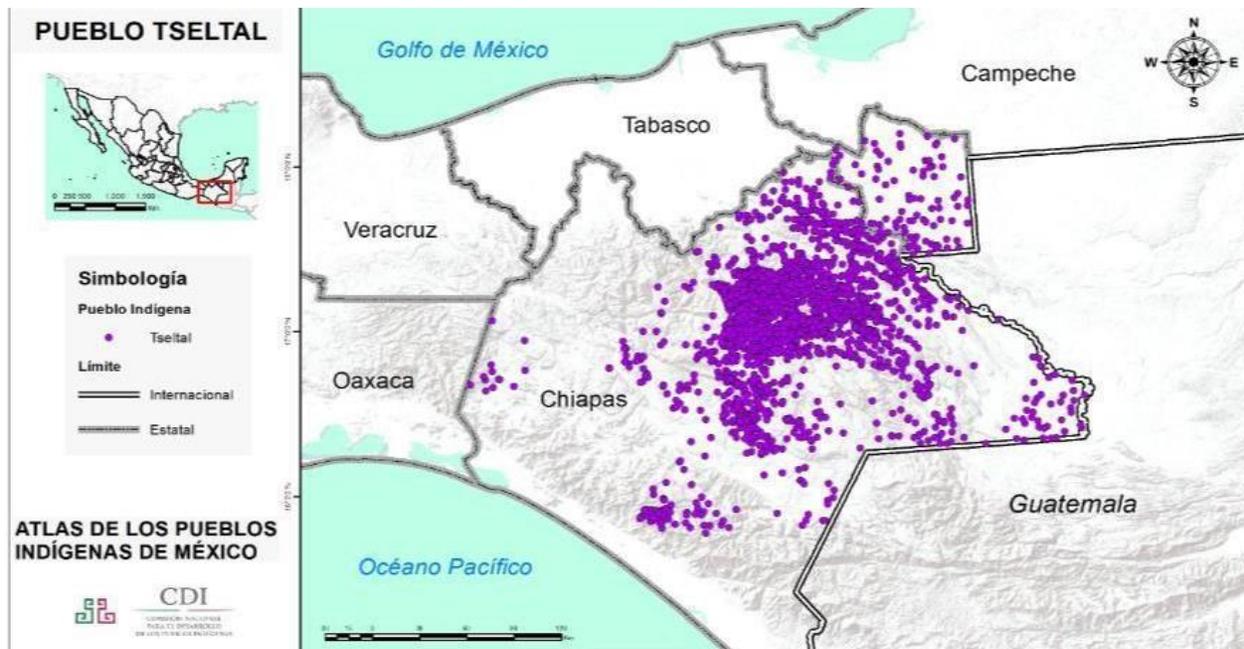
Los hablantes de la lengua tseltal emigran a diferentes partes del estado derivado por diversas situaciones, lo que ha provocado la creación de nuevas comunidades tseltales dentro de otros municipios. En el siguiente mapa se muestra la ubicación de los municipios y localidades en

donde existen asentamientos de hablantes del tseltal. (ver figura. 1)

De acuerdo con el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas INPI (s.f.) los hablantes de la lengua tseltal se encuentran asentadas en diversas partes del estado de Chiapas, esto se debe que por la migración en otros municipios esto causa la creación de nuevas poblaciones tseltales. Además, existen comunidades fuera del estado de Chiapas creadas por la migración en lugares tan distantes como la ciudad de Tijuana, cd. Juárez, Veracruz, Playa del Carmen, Cd. de México, entre otras.

Figura 1

Ubicación de los hablantes de la lengua tseltal



Ubicación de los municipio y localidades hablantes de la lengua tseltal en Chiapas en el año 2020.

Fuente: Atlas de los pueblos de México (2020).

1.3. La Siberia: una comunidad Tseltal

En esta sección hablaremos acerca de la comunidad donde se realizó la investigación de campo que sustenta el presente trabajo y que contextualiza las formas de vida, la cosmovisión del pueblo tseltal.

1.3.1. Ubicación

La Siberia se encuentra situada en el municipio de Chanal, Chiapas; México, de acuerdo con la consulta de Google Earth se localiza en coordenadas GPS: Longitud (dec): -92.293056 y Latitud (dec): 16.617222, y se halla a una mediana altura de 2110 metros sobre el nivel del mar. Según información recuperada en los archivos municipales (s.f.), la localidad se ubica dentro del municipio, y está a 5.8 kilómetros en dirección Noroeste de la localidad de Chanal.

Figura 2

Ubicación de la localidad de la Siberia



Mapa de Chanal, Chiapas y de la localidad de la Siberia: Fuente: MAPASMUN (s.f.)

1.3.2. Economía

Los habitantes de la localidad su principal actividad agrícola es la producción del maíz, frijol, verduras que son para su autoconsumo. Otra actividad que realizan es la alfarería en las cuales elaboran comales de barro de diversos tamaños, incensarios, ollas de barro la cual las venden dentro de la misma localidad o se trasladan en la cabecera municipal para venderlas. Además, de

las actividades ya mencionadas los habitantes de la localidad han introducido la elaboración del carbón que aprovechan de los árboles de encino para su elaboración, además, extraen árboles de diferentes localidades, para su venta en los aserraderos que se encuentran en la comunidad de los llanos. De acuerdo con López (2015) argumenta que:

Estas actividades complementarias son llevadas a cabo durante los ratos de ocio o cuando no realizan sus propias actividades productivas primarias, o cuando la determinante es la escasez de recursos económicos. Evidentemente, dentro de cada grupo de familia se cuenta con su respectivo jefe, quien organiza, administra y tiene la principal participación en la generación de ingresos monetarios mediante su intervención a sus diferentes actividades, principalmente en la actividad primaria (p. 81-82).

La necesidad de los ingresos y mantener a la familia los habitantes buscan diversos medios para solventar esta necesidad, derivado de esta situación en estas actividades actualmente no es exclusivo para el jefe de familia, se ha visto la participación de todos los miembros de la familia.

1.3.3. Celebraciones y festejos

La principal celebración que realizan en la localidad es la fiesta en honor a la Virgen del Rosario durante los días 06, y 07 de octubre, para esta festividad se organiza un evento deportivo, cabe resaltar que el deporte que comúnmente tiene mayor presencia en la comunidad es el básquetbol, para la difusión de este evento primero elaboran una convocatoria en la cual, se especifica el lugar la hora y los premios a ganar. Dicha convocatoria se propaga mediante el Facebook y WhatsApp esto se hace con la finalidad que lleguen varios equipos de otros municipios y localidades.

Antes de que dé inicio las actividades previstas el sacerdote de la iglesia junto con otros miembros que fungen algún cargo dentro del templo realizan un recorrido alrededor de la cancha de la escuela primaria, llevando incienso y agua bendita para bendecir el espacio. Algo muy importante que hicieron mención los maestros que trabajan en la escuela primaria, es que es la primera vez que realizan este ritual ya que años anteriores el sacerdote nunca había llegado a la escuela, lo cual los sorprendió demasiado (Testimonios de profesores de la Escuela Primaria de Siberia, 2022). (ver ilustración. 1).

Después, de haberse realizado las bendiciones en los diferentes espacios de la localidad, se prosigue con la celebración. Un grupo de niños y niñas se disfrazan de diversos personajes, algunos y algunas usan la vestimenta tradicional llevando una máscara, sombreros, gorros y globos,

realizan un recorrido en la calle principal hasta llegar en el atrio de la iglesia, en donde, con el sonido de la música se ponen a bailar y todas las personas se reúne para verlos. (Ver ilustración 2)

Ilustración 1

clérigo de la localidad realizando recorrido en la escuela primara para bendecir la cancha techada.



Fuente: Cruz (2022)

principal de la localidad

Ilustración 2

Niños y Nina disfrazados recorriendo la calle principal de la localidad



Recorrido en la calle principal de niños y niñas durante la celebración de la Virgen del Rosario. Fuente: Cruz (2022).

En la localidad existen otros festejos, ritos y tradiciones que se llevan a cabo y que son muy relevantes, entre las celebraciones y festividades tradicionales más importantes de la comunidad. Entre ellos sobresalen los siguientes:

Rezan a los difuntos: los días primero y dos de noviembre, se congregan los núcleos familiares para rezar a sus difuntos. Un día antes de la celebración, el padre y madre del núcleo familiar se organizan para la compra de materiales que servirán para el adorno del sepulcro y la preparación de los alimentos. El día de la celebración padres e hijos se trasladan al panteón donde ha sido sepultado sus parientes, a temprana hora se adorna el sepulcro con flores de cempasúchil o flor de muerto, se enciende velas y veladoras, y se les ofrece a los difuntos alimentos que fueron de sus gustos durante su estancia en la tierra *-k'inal-*. Durante esta celebración coexiste un contacto espiritual lleno de dolor y de angustia, pero a la vez con momentos de alegría y de recuerdos.

Rezan a los hogares, cerros y los ojos de agua (manantial), con el propósito de solicitar a los seres supremos que nunca falte el agua en la comunidad, que lleguen las lluvias durante la siembra de la milpa y no haya sequía, además por la protección de los hogares, esto es, que no haya pleitos y enfermedades.

1.3.4. Vestimenta

Actualmente, la mayoría de los habitantes de la localidad visten con ropa moderna, la mujeres usan faldas, blusas, suéteres y chanclas, las niñas y adolescentes usan pantalones, pants, playeras, blusas, zapatos o tenis, en caso de los hombres y los niños hacen uso de pantalón de mezclilla, camisas, playeras, tenis y zapatos, únicamente mujeres entre los 70 años aproximadamente hace uso de la vestimenta tradicional, como dice López (2015), la vestimenta tradicional está compuesta de la siguiente manera:

- **K'u** (blusa tradicional) que en la parte del cuello es bordada de listones de diferentes colores y con imágenes de flores, unidas a una tira de vuelo o encaje.
- **Tsekel** (nagua), similar a una falda de tela de color azul marino que son adornados con listones de serie horizontal.
- **bejch'il**, (faja), bordado con estambres de seis a ocho colores en forma de serie (p.91).

En el caso de los hombres es muy raro que usen la vestimenta tradicional, la vestimenta está compuesta por pantalón y camisa blanca, sombrero de paja, huaraches. Las ocasiones en la

que los hombres hacen uso de la ropa tradicional es cuando llega una autoridad de alto rango y en celebraciones importantes. (ver ilustración 3).

Ilustración 3

uso de la vestimenta tradicional



Celebración de la Virgen del Rosario en la localidad de la Siberia Chanal; Chiapas. Fuente: Cruz (2022).

1.3.5. Educación no formal

La educación no formal puede considerarse como aquella educación que se dan en los diferentes escenarios sociales ajenos a la estructura del sistema educativo, en este tipo de educación la adquisición de la lengua se da de manera autónoma mediante la observación y práctica e interacción en el contexto, por lo tanto, en las culturas indígenas las enseñanzas de los saberes que poseen las tramiten mediante la oralidad, dentro de su concepción no hay necesidad para asistir a la escuela para aprender o para trabajar, Sánchez (1998) comenta que:

la educación tseltal prepara al hombre de acuerdo con su visión del mundo y sus necesidades concretas; se educa para conservar la naturaleza y explotarla razonablemente, para respetar a los mayores y a los semejantes. La educación siempre está dirigida para amar y respetar a la madre tierra y a un dominio completo del trabajo (p. 145)

Además, la familia tiene un papel fundamental en la educación de sus hijos debido a que los niños desde muy temprana edad aprenden las normas y reglas dentro de la familia, como plantea López (2015)

Este es ejercido y normado por un sistema propio ancestral con una grata sabiduría y espiritualidad humanística. Es a través de la educación donde se conserva y se transmite los elementos culturales de nuestros pueblos, de ahí que su transmisión tenga mucho que ver con un auto-aprendizaje empírico y con las experiencias de vida (p. 89)

El núcleo familiar es el eje principal para la educación de los niños y jóvenes dentro de la vida diaria, en ella se aprenden los valores y el respeto hacia las personas adultas y las autoridades de la comunidad y de las autoridades religiosas, cabe destacar que este tipo de enseñanza se da mediante la oralidad.

Los conocimientos que poseen las comunidades indígenas se transmiten mediante la oralidad y la práctica diaria, por lo tanto, los valores y el respeto hacia las personas mayores, la naturaleza, conocimientos medicinales, entre otros. Estos se transmiten mediante distintas prácticas socioculturales en las que los miembros de la comunidad interactúan apropiándose así de estos conocimientos.

1.3.6. Educación formal

La educación formal, puede considerarse como aquella educación institucionalizada, en la que se planifican procesos de enseñanza, donde las autoridades educativas buscan atender las distintas necesidades sociales. En la comunidad de Siberia se encuentra la Escuela Primaria Bilingüe Narciso Mendoza (ver ilustración 4). Abordaremos a continuación un breve recorrido sobre cómo surge la educación bilingüe como respuesta a las necesidades educativas de las comunidades indígenas.

Cómo respuesta a las características locales que presentan las comunidades originarias, en el año de 1978 se crea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) con la propuesta de fortalecer y rescatar la cultura y las lenguas indígenas. Desde entonces se introduce la educación bilingüe para atender las diferentes lenguas que prevalecen en el país. A pesar de eso en las aulas, la lengua no ha dejado de ser más que ese medio de instrucción y no de enseñanza. A partir de esas fechas se crean espacios, plazas docentes de profesores bilingües, siendo los miembros de comunidades originarias los principales candidatos a ocupar esos espacios, considerando la lengua indígena que los identifica. Sin embargo, parece ser que mucho tiempo este proyecto se encaminó cómo un medio de instrucción y no cómo contenido de estudio ya que no existe la bibliografía en tselal en las asignaturas como matemáticas en tselal o historia en tselal.

Luego de haber observado esas problemáticas durante la práctica, muchos docentes se han dado a la tarea de buscar opciones que les permita abordar contenidos escolares desde los saberes locales y en la lengua de los estudiantes.

Así también, se ha podido observar que las instituciones educativas en las comunidades indígenas no tienen mucha importancia, a veces, las escuelas son vistas únicamente como espacios institucionalizados para tener los alumnos, sin importar si aprenden o no; esto se debe a que los padres de familia no le prestan mucha importancia, si sus hijos aprenden a leer y escribir ya que para ellos lo más importante es que aprendan a realizar trabajos de campos que les permita subsistir en un futuro. Burguete y Romero (2008) señalan que.

En los espacios educativos se promueve y refuerza el uso del español como la lengua oficial, existen primarias bilingües, que se localizan sólo en las principales zonas indígenas [...] conforme avanza los grados educativos, el español se convierte en la única lengua utilizada para avalar y calificar la formación profesional de las y los estudiantes (p. 63).

En este sentido, la educación bilingüe pierde totalmente el objetivo que es el desarrollo de las habilidades básicas para comunicarse en la lengua materna y en la segunda lengua en tanto que la lengua no es considerada como contenido de estudio, sino únicamente como medio de instrucción y comunicación.

Ilustración 4

Escuela Primaria Bilingüe "Narciso Mendoza"



Alumnos en la Escuela Primaria Bilingüe Narciso Mendoza. Fuente: Cruz 2023.

1.4.La lengua cultura tseltal

Los pueblos originarios tienen como base ideológica un sincretismo entre las creencias en dioses prehispánicos y la religión cristiana traída por los españoles, en el caso de los tseltales o *tseltaletik* (como algunos se identifican) encontramos una variedad de dioses que dependen de cada una de las comunidades que se asumen como tseltales, formando así la visión que tienen del cosmos y su entorno, categorizando a estas culturas como politeístas. Acerca de la comprensión de la estructura a través del cual el sujeto originario mira el mundo, es su cosmovisión misma, Szurmuk y Mckee Irgwin (2009) la definen como:

Una estructura de comprensión que se encuentra expresada en el lenguaje, cuya función sería, en términos generales, “representar” el acto mismo de cognición del sujeto. De este modo la representación es portadora de significados que se materializan a través del uso del lenguaje, sea escrito, visual, auditivo, corporal, etc. En este contexto sería bueno notar, también a modo general, que la representación o las representaciones son parte de un sistema de prácticas sociales y culturales que involucran un referente, que puede ser real o imaginario. (p. 248)

En este sentido, considerando a tseltales como descendientes directos de la cultura maya, es evidente que la estructura a través de la cual se mira y se vive la realidad se asemeja entre sí. Así también, mediante distintas prácticas sociales, los sujetos han encarnado elementos de su cultura que los identifica y representa.

Por lo tanto, hablar de la lengua y cultura de los pueblos originarios va más allá de solo comprender o entender su modo vida o de cómo la cultura es interpretada, sino que, es necesario llegar a comprender la esencia y los elementos culturales que caracterizan a estos grupos; sus identificaciones y su propia manera de interpretar la visión que tiene del mundo, en la cual se manifiestan las costumbres, creencias, celebraciones entre otras. Para Fábregas (2012), menciona que:

Es así como la cultural depende de la capacidad de desarrollar símbolos, que sólo poseen los seres humanos. Los pueblos hacen suyos, a través de la historia y la experiencia, los conjuntos de símbolos y significados con los que definen su propia identidad y su mundo. Este sistema de símbolos y significados acaban por ser una guía del comportamiento y el filtro de las percepciones de un pueblo dado. Por lo que son transmisores de creencias,

convicciones, conocimientos e información en general. Además, esos mismos signos y símbolos son agentes para connotar valores y juicios éticos, visiones de la vida, sentimientos sobre lo bueno y lo malo, lo que está bien y lo que es incorrecto. (p. 14-15).

Mediante los símbolos culturales que un pueblo originario desarrolla y que emplea como vía para transmitir de generación en generación, con los símbolos transmiten las creencias, celebraciones, además de los valores éticos que rigen el vivir de cada uno de los pueblos indígenas.

Cada uno de los pueblos indígenas tienden a desarrollar diferentes significados, como afirma Rojas (2012) “Estas significaciones y símbolos al estar relacionados con los orígenes de un pueblo, por estar asociado a su ámbito sagrado, adquieren un carácter mucho más determinante”(p.14), por lo que cada uno de los símbolos representativos de cada pueblo varía y no tienen las mismas representaciones debido a la relación que se tiene con el surgimiento de cada pueblo, entonces la cultura surge como resultado de los procesos de interacción social que se suscitan en diversos escenarios sociales.

De este modo, Fábregas (2012), indica que “la cultura emerge como producto de la colectividad (a partir de las relaciones sociales inter-e-intra específicas dentro del individuo, grupo social o comunidad” (p.14) La cultura es el resultado de las interacciones de los miembros de una sociedad mediante el uso de la lengua se transmiten los saberes y prácticas culturales que posee la comunidad. La lengua es un instrumento que permite almacenar, transmitir información útil, instrucciones de contenido práctico y que puede emplearse para educar, mejorar las condiciones de vida y bienestar. No se puede separar la lengua de la cultura porque ambas convergen para crear la realidad de un pueblo.

En la comunidad de la Siberia los habitantes, incluyendo a niños, jóvenes y adultos de la segunda y tercera edad hablan la lengua tseltal. Esta lengua es el principal medio para la comunicación en los diferentes espacios no institucionalizados como es la iglesia, familia, y lugares de esparcimiento. Como segunda lengua es el *kaxlan k'op*- (el español la lengua que hablan los kaxlanes “mestizos”) que se encuentra en espacios institucionalizados como lo es la escuela, la clínica, la cárcel. La lengua tseltal es la principal lengua de comunicación entre los miembros de la comunidad, como lo hace notar Fábregas (2012), considera que:

los pueblos aprenden su cultura en colectividad y así la transmiten. Las creaciones culturales, los valores, la memoria, las formas de pensar, las actitudes y las conductas, rebasan al individuo para establecerse como resultados colectivos, que sólo adquieren

significado en colectividad, en la práctica que va forjando una experiencia común (p. 14).

La lengua materna es la vía principal para reproducir, expresar y manifestar las prácticas culturales que están llenas de celebraciones, creencias, usos y costumbres, además de la cosmovisión que existe en los pueblos como espacio simbólico y que forman parte de la diversidad cultural como pueblos indígenas. Cada pueblo transmite su cultura a través de la convivencia diaria de las personas de un mismo contexto, mediante la colectividad es la vía para la transmisión de todos los elementos culturales que existen en un pueblo, como las conductas sociales, la visión del mundo, los valores que rigen la vida misma dentro del grupo social, entonces la cultura tiene varias significaciones. Esto es que la cultura es lo que la persona hace, vive, siente y la forma que se relaciona con los demás en una comunidad de habla.

La transmisión de los elementos culturales no se da únicamente a través la escenificación también la lengua funge un papel muy importante, en la opinión de Guillen, (2004) la “lengua y cultura se nos presentan como un todo indisoluble, porque a todo hecho de habla se estructura en función de una dimensión social y cultural”. (p. 838). La lengua y cultura son un binomio que tienen un papel muy importante para la transmisión de todos los conocimientos, valores éticos y modos de vida en el individuo desde que muy pequeño se va adquiriendo estos conocimientos mediante la interacción y conciencia con la familia y los miembros de la comunidad. Por ejemplo, Villoro (2002), destaca que:

Al llegar al mundo se encuentra ya inmerso en una estructura de significaciones que le dan sentido, en instituciones y formas de vida que no ha creado; tiene que aprender a conformar su propio mundo sobre la base de creencias y actitudes transmitidas por una comunidad preexistente. La cultura es una totalidad que rebasa la vida de una persona, es el contexto en el que se cumplen sus deseos y se ejercen sus decisiones (p.110-111).

De este modo, la lengua, la cultura y el individuo no pueden separarse ni desentenderse el uno sin el otro. Las primeras condicionan y trascienden la vida y pensamientos de las personas. Estas están estrechamente relacionadas para la transmisión de los valores y saberes culturales que existen en la comunidad y éstas conforman la identidad a partir de los elementos estructurales que caracterizan los escenarios sociales donde los individuos o personas se desenvuelven.

1.5. La oralidad y el papel de la escritura

En las comunidades indígenas uno de sus principales medios de comunicación es a través de la oralidad, tal como lo menciona Vigil (2005), “Es necesario tener presente que las culturas indígenas son culturas de la oralidad, y que ello significa que son culturas de la argumentación” (párr. 8). La transmisión de conocimientos, valores, uso de plantas medicinales, organización de festividades, narraciones, costumbres, entre otras prácticas. Se transfiere mediante el lenguaje hablado y este es el principal medio por el cual de generación en generación se transmiten los conocimientos y saberes de una comunidad.

Es importante reconocer que la escritura es un hecho social para la comunicación para dar a conocer ideas, pensamientos, canciones, recetas, etc. Entonces el escribir se realiza con un propósito, por otro lado, en la comunidad tseltal no existe el interés por la apropiación de la escritura, en dialogo con Vigil (2004), para fomentar el interés hacia la realización de escritos de los saberes y conocimientos que existen dentro de la localidad es necesario promover el propósito del por qué se escribe, es importante que el propio hablante se responda esa interrogante, por ende, se dará cuenta que escribir se realiza con una intencionalidad .

Actualmente existen dependencias u organización quienes se preocupan por revitalizar la lengua materna y han creado diversas acciones para fortalecerla una de estas acciones es el fomento de la redacción del género literario narrativo, tal como menciona Máynez, (2003).

La literatura en idiomas indígenas ha cobrado un gran auge en los últimos años gracias a la preocupación de sus creadores por el cultivo de diversas composiciones en sus particulares sistemas, así como al apoyo de distintas dependencias gubernamentales que se han ocupado de su publicación (p.51, 52).

Por tal motivo, reconocer estas acciones sobre la creación de textos en la lengua materna sólo ha llegado o tiene acceso a un grupo minoritario de hablantes, no es que se les niegue el acceso a los hablantes para ser partícipes es esta acciones pero tal vez puede ser la falta de interés, dado que las mayoría de las hablantes tienen puesta la mirada en el aprendizaje de la segunda lengua que es el español, esto es con la finalidad de tener accesos al mundo laboral, debido a que la mayoría de los habitantes emigran hacia las ciudades y a otros países y el principal medio para la comunicación es el español.

Es necesario tomar acciones para el fomento de escribir en la lengua tseltal, la institución

encargada de llevar esta importante en la educación formal es la escuela primaria bilingüe. Es preciso realizar diversas acciones para promover que las niñas y los niños lean textos en la lengua tseltal, y así promover la escritura en lengua materna y posteriormente, por lo cual la escuela tiene la tarea importante de formar buenos lectores y escritores en la lengua tseltal.

De acuerdo con Meneses (2014) indica que la escritura “se convierte en una posibilidad de gran importancia para el sustento de la memoria y la identidad de los pueblos afrocolombianos e indígenas, potencia el pensamiento y la construcción de conocimiento y memoria para las comunidades” (p. 121). En consecuencia, escribir en la lengua tseltal los saberes que existe en la localidad es una forma de preservar costumbres, tradiciones, preparativos de las celebraciones, ritos, normas de convivencia, etc. De tal modo, que otros grupos sociales comprendan el estilo de vida de una comunidad, así como la importancia de las costumbres y las tradiciones.

1.6.Cosmovisión tseltal

Como se ha mencionado en apartados anteriores, la cosmovisión es una estructura de comprensión del mundo, que se encuentra expresada en el lenguaje, cuya función es representar el acto mismo de cognición. Para Gómez (2004), la cosmovisión tseltal “está constituida por un cosmos (*chul chan*), la madre tierra (*lum balumilal* o *ch'ul balumilal*) y el inframundo (*k'atimbak*)” (p.10). Esta cosmovisión es el resultado de la relación entre la experiencia y cotidianidad; que a lo largo del tiempo se van contrayendo a partir de la percepción del mundo, generando una tradición en la cual el comportamiento del ser humano se guía mediante la relación de la sociedad y la naturaleza.

La cosmovisión de la cultura tseltal está determinada por elementos cognitivos y existenciales se han designado con la expresión "cosmovisión" o visión del mundo” (Geertz, 2004, p.118). Por lo tanto, la cosmovisión en la relación entre el hombre y la naturaleza para dar explicación al origen y la función del mundo. Esta mirada permite establecer que existe una estrecha relación entre el entorno social, natural y sagrado, asimismo existe también una relación entre cosmosensación y cosmovivencia, que son las maneras de sentir y de convivir con la Madre Tierra, con el ámbito natural y con el mundo.

A partir de la concepción maya, la cosmosensación es la capacidad sensorial corporal y la mente humana para sentir y percibir el ámbito y el cosmos, mientras que la cosmovivencia hace referencia a la manera de interactuar y de convivir por parte del ser humano con el mundo, con la

Madre Tierra, con los dioses del cielo y de la tierra, con los guardianes de los sitios sagrados, con las plantas y animales, en esta situación se relacionan con los valores y principios morales y éticos (Sánchez, 2012). Entonces estas relaciones dan sentido a la percepción de la relación del hombre y la naturaleza.

Santiz (s.f.), menciona que, la identidad indígena, como se ha dicho, es la manera de transmitir los saberes o conocimientos que la cultura ha enseñado a través de los años de una generación a otra. La identidad no es estática, ni mucho menos se va reconstruyendo en el día a día conforme a evoluciona las experiencias de los individuos y la sociedad (p. 5). La cultura y la identidad sufren cambios ante la globalización, los fenómenos naturales, la inseguridad y las guerras, los conflictos, la migración por lo tanto es importante reivindicar la identidad y las raíces nativas. Como argumenta Monclus (2004), define la identidad indígena como:

conjunto de creencias, costumbres, valores, conductas, técnicas, experiencias artísticas, creencias y rituales de una sociedad o algunos de los grupos o sectores que la integra. La cultura así considerada, se aprende y se transmite con la socialización informal y formal, a través de la relación de un individuo con otros seres humanos y en la escuela (p. 96).

Este conjunto de creencias y saberes propias de la cosmovisión tseltal es parte de cómo se relación del hombre con la naturaleza el ch'ul balumilal. La interacción y la relación de los pueblos indígenas con la tierra-naturaleza les ha permitido seguir reproduciendo creencias míticas, cuentos, historias de vida y un modo de sobrevivencia que hace uso y manejo de sus recursos naturales de acuerdo con sus propias formas de autogestión y concepción con el espacio, que logran ser alimentadas gracias a las prácticas y manifestaciones culturales identitarias. Esto ha dado origen al orden social de la intersubjetividad, lo que ha permitido establecer un estado de equilibrio.

1.7.Saberes locales

Los saberes dependen grandemente del cúmulo de experiencias de una comunidad de habla a lo largo de su historia. Por lo que pueden ser diferentes de una comunidad a otras incluso variando entre individuos por lo que es recomendable que esos saberes sean escritos a fin de preservarlos para ser transmitidos a las siguientes generaciones. Machuca (2009, p. 185) considera a los “conocimientos tradicionales como aquello que forma parte del concepto de patrimonio cultural inmaterial, comprende el conjunto de los saberes adquiridos, prácticas, destrezas, disposiciones y habilidades, ligadas a sus portadores y transmitidos de generación en generación” (p. 185). Estos

saberes son transmitidos mediante la oralidad a través de generación en generación. Teniendo en cuenta a Boege (2002:25), expresa que:

Los conocimientos de los pueblos son aquellas que forman parte del manejo de la biodiversidad misma, ya que está se transformó a través del tiempo con el manejo que los pueblos indígenas le dieron. En el saber ancestral sobre los recursos no es posible separar los espirituales de lo material, ya que siempre hay conocimientos en los recursos, por ser éstos producto de siglos de innovaciones producidas colectivamente (p.25).

Estos saberes que posee una comunidad están vinculados con la madre tierra Concheiro, et al. (2006) dicen que

el conocimiento tradicional no puede entenderse como algo que se refiere así mismo, implica una relación y en este caso se trata de un vínculo primario que se establece entre la comunidad, en tanto que sujeto y, la naturaleza como madre tierra, es una relación que no es en ningún sentido estático, sino un proceso continuo -en cierto sentido doméstico- en constante movimiento (p.74).

A partir de revisiones bibliográficas previas, podemos mencionar que, cada uno de los pueblos originarios prevalecen saberes que a través del tiempo se ha transferido de generación en generación, para Alarcón (2017), los saberes “son un conjunto de conocimientos desarrollados y acumulados en torno a un objeto de interés y permiten explicar un proceso o un conjunto de situaciones que comparten elementos comunes” (p. 67). Entonces, estos saberes surgen mediante la práctica cotidiana a través de la vivencia individual y colectiva en cada uno de los contextos sociales.

Los saberes abarcan una secuencia de técnicas, competencias, prácticas y representaciones que los grupos sociales han realizado en su relación con el medio natural. La UNESCO (s.f.) señala que estos saberes se representan y expresan en el lenguaje oral, manifestando sentimientos, memoria y la visión del mundo y estas formas de pensar están conformados por el ambiente natural de la comunidad.

Por lo tanto, Galdames et al (2006), refieren que “la lengua hablada es portadora de conocimientos propios, metáforas, imágenes, modos expresivos, historias culturales y muchas riquezas que se pierden cuando se deja de hablar el idioma” (p. 229). Todos los conocimientos que se transmiten de manera oral se deben impulsar que también se transfiera mediante la lengua escrita.

Estos conocimientos surgen a través de la práctica que con el transcurrir del tiempo van convirtiéndose en un saber local, debido a que la sociedad se apropia de estos conocimientos para posteriormente compartirlas con los miembros de una misma cultura, con la intención de hacer frente a los retos que presenta en una situación dentro de la vida cotidiana.

Así mismo, Gómez y Gómez (2006) mencionan que los saberes “son transmitidos de generación a generación por la tradición oral” (p. 98). Es bien sabido que en los pueblos originarios prevalecen todo tipo de conocimientos y de saberes estos se van transfiriendo mediante los diálogos de los abuelos y de los padres hacia los hijos la lengua es el medio para transmitir estos saberes.

Además, Gálvez (s.f.), menciona que los saberes locales se consideran “como intuitivo y emocional y, por tanto, poco racional frente a la metodicidad y objetividad del paradigma científico; también se le atribuye un carácter cerrado, estable e imposibilitado para la generalización sólo puede ser válido localmente” (p. 40). Por lo consiguiente, los saberes son conocimientos que no siguen un orden para su aplicación, esto, forman parte de la cosmovisión de cada uno de los pueblos originarios y solamente es útil en espacios determinados.

Entonces, para Galdames et al., (2006), hace referencia que “La transmisión de la lengua materna entre generaciones distintas (entre ancianos, adultos y niños) también es una transmisión de valores, conocimientos y prácticas culturales” (p.229). La lengua materna es transportadora de conocimientos y, por lo tanto, no debe ser usada sólo como un medio para dar indicaciones. Desde el punto de vista de la comunidad tseltal, lo que el exterior puede enseñarles a través de la educación formal institucionalizada pudiera tener un valor muy limitado ya que no lo perciben práctico debido a sus creencias y modos de vida, por lo que es necesario despertar su interés a crear materiales, asignaturas, talleres que de una manera tangible mejoren su modo de vida siendo esencial crear literatura de soporte en lengua materna que los motive aprender a leer. Sin embargo, es necesario entender que la escritura no es una práctica cultural de los pueblos indígenas (Vigil, 2011).

Para lograr promover la elaboración de textos narrativos cortos debemos sensibilizar al estudiantado el porqué es necesario escribir en tseltal ya sea para que los saberes locales no se queden en la memoria de la gente adulta y se olvide o que a través de la escritura se puede comunicar con otros hablantes que se encuentren o no en la comunidad al textear un mensaje por celular o escribir una nota. Una de las estrategias que Vigil (2011) propone para iniciar con la

escritura de saberes culturales es la utilización de ilustraciones y el docente contar un cuento corto y activar conocimientos previos de los alumnos de manera oral para que entre el grupo y la docente se construya el texto escrito.

Recapitulación

Por todo lo descrito anteriormente, se puede apreciar el contexto sociocultural de la comunidad, además las actividades económicas que realizan las familias para generar ingresos económicos para satisfacer las necesidades diarias. Al interior de la comunidad, el binomio de lengua y cultura están estrechamente relacionadas por lo cual, las celebraciones ritos y tradiciones que se celebran, mediante la oralidad se transmiten la organización de cada una de ellas, esto permite fortalecer sus formas de organización en la comunidad, así como sus elementos culturales que se envuelven en saberes profundamente simbólica y cosmogónica.

CAPÍTULO 2. PRECEDENTES DE LA ESCRITURA Y LA ESCUELA

En este capítulo se abordará los precedentes de la escritura, la evolución que ha tenido durante la historia, el proceso de adquisición del código escrito y como la escuela es la encargada de llevar a cabo la enseñanza de la escritura. Posiblemente emerjan interrogantes si la escuela debería tener ese papel de la enseñanza explícita de la escritura. Vigil (2011, p.3) argumenta que “si bien los pueblos indígenas no tienen una tradición escrital, eso no quiere decir que no puedan incorporar la escritura a sus culturas.” Entonces veamos qué es la escritura y cómo se vincula su adquisición de esta habilidad en la escuela.

2.1 ¿Qué es la escritura?

Antes de abordar el concepto de escritura empezaremos por entender que la humanidad siempre ha buscado diversos medios para comunicarse, de acuerdo con Mosterin, (1993), “Antes de que hubiera escritura ya había sistemas gráficos de numeración: muescas sucesivas en un hueso largo, puntos y rayas inscritos en piezas de cerámica, nudos en cuerdas (quipus andinos).” (p. 29). Esto es, la humanidad siempre ha estado en busca de diversos medios y formas para comunicarse antes de la invención del alfabeto existieron otras formas para la comunicación. De acuerdo con lingüistas como Aitchinson (1987) y Yule (1985) los primeros indicios de la escritura datan más de 20,000 años y señalan que la escritura es una de las habilidades que un niño adquiere en las últimas etapas de adquisición del lenguaje, una vez que ha desarrollado la habilidad oral, incorporando la fonología, la morfología, la semántica, la gramática, la pragmática de la lengua.

Debido a la necesidad de buscar medios para transmitir el mensaje oral al escrito y almacenar la información para su posterior consulta, ello dio origen a la escritura y sigue siendo su principal utilidad. Como dice Sánchez (2012) “la invención de la escritura es uno de los avances tecnológicos más sofisticados del hombre y uno de los descubrimientos más extraordinarios por todo lo que representa y por toda su trascendencia” (p.14). A través de la escritura se redactan canciones, poesías, pensamientos, experiencias y es un medio que permite expresar los más diversos asuntos, ideas, emociones y conceptos que se encuentran al alcance de quienes puedan leerlos.

Desde el punto de vista de Alonso, (2017) “el lenguaje humano nos permite conocer el mundo en sus múltiples interrelaciones, pero la escritura multiplica su complejidad y la capacidad

de almacenamiento de este producto en una prótesis de la memoria, permitiendo enviarlo a distancias impensables” (p. 25). Esto es que mediante la escritura es posible llegar a conocer diversos lugares, conocer animales, hechos históricos entre otra gran variedad de temas mediante el acceso a otras fuentes como libros, revistas, folletos, periódicos y cualquier otro medio. Actualmente con el avance de las tecnologías existen muy diversos medios de comunicación que nos permiten estar comunicados con el mundo que nos rodea, derribando las barreras del tiempo y el espacio y permitiendo que nuestra voz llegue mucho más allá del término de nuestra vida mortal. Pero para llegar a redactar diversos artículos, revistas o toda información es necesario adquirir la habilidad de la redacción y producción de textos.

Como expresa Cassany (1993) “en la concepción tradicional, el escrito constituye el modelo normativo que hay que aprender y seguir” (p 67). Esto es, que se tiene la vaga idea de que enseñar la gramática y los signos de puntuación con eso es suficiente para encaminar hacia la escritura, pero para enseñar a realizar escritos se requiere de la capacidad para plasmar las ideas de una manera lógica, organizada y en una secuencia tal que permita expresar ideas y emociones como si estuviésemos viendo a la persona, esto es, comunicarnos con el lector que de facto es nuestro oyente. Alvarado (2022) menciona que la escritura históricamente, la enseñanza de la escritura abarca diversos dominios: ortografía, caligrafía, composiciones. Pero se reservaba el nombre de “escritura” para el segundo de ellos. Antes enseñar al escribir era enseñar a dibujar las letras y, en esa tarea el ejercicio de copiar era lo central.

Cuando se habla de escritura existe una confusión en el concepto o de cómo lo interpretan por parte de los maestros y maestras porque, se cree que la enseñanza de la escritura hacia los niños y niñas es el uso adecuado de las grafías, del alfabeto, acentuación de las palabras y correcciones gramaticales. Nada más lejos de la realidad porque esa idea limita enormemente el verdadero potencial de la palabra escrita, empleando adecuadamente los signos se pueden transmitir emociones, dudas, órdenes e instrucciones.

Por lo tanto, tradicionalmente desde el modelo conductista, las personas solían aprender a escribir de manera mecánica copiando textos de un libro al cuaderno, mas no se le fomentaba a los alumnos a que escriban sus propias experiencias. Desde la mirada constructivista se aprende a escribir leyendo, la lectura incrementa el léxico, enseña estructuras gramaticales, facilita la emplea de la gramática y la ortografía y además de ejercitar el cerebro al activar la imaginación para convertir los caracteres en imágenes, colores, sabores, música y aventura.

Alvarado (2013), menciona que la institución encargada de llevar a cabo este entrenamiento ha sido, desde su origen, la escuela. En ella, los niños tienen la oportunidad de entrar en contacto con textos escritos y desarrollar las habilidades necesarias para comprenderlos y producirlos” (p. 31), como vemos en la época actual las instituciones educativas tienen esta labor de encaminar a los alumnos en la lengua escrita. Las actividades que normalmente se aplican dentro de los salones es pedir a los niños y niñas que saquen el libro de lectura de español y que abran en una página en específico, misma que contiene descripciones detalladas de las reglas gramaticales, los tiempos verbales, la forma de organización de la escritura, pero no contiene el ingrediente principal del aprendizaje, que es despertar el interés de los estudiantes por aprender. Este interés genera voluntad y con la voluntad viene el hacer.

Desde el punto de vista de Jurado, (2016), “La escuela ha tendido a través de su historia a anclar sus propósitos en la alfabetización inicial, es decir, enseñar las letras para saber combinarlas y formar palabras y luego saber construir oraciones” (p. 131). Como vemos la escuela carga con la gran responsabilidad de que los alumnos adquieran el código escrito. Actualmente las escuelas siguen con esa función de la enseñanza de la lengua escrita. Los padres de familia inscriben a sus hijos en las escuelas para que ellos aprendan a escribir y leer. Cuando los niños y niñas llegan a la educación inicial, se les enseña el sonido de las consonantes y las vocales para luego unirlos, formar sílabas, palabras y pequeñas oraciones.

Sotomayor, et al. (2014), indica que “la escritura es una habilidad lingüística de gran importancia para comunicar ideas, argumentos y sentimientos, que debe enseñarse en la Educación Básica, pero que se sigue desarrollando durante toda la vida” (p.2). Escribir es un arte que encierra todo el poder de la creación de la mente humana, ya que se pueden escribir historias, poemas, versos, manuales técnicos o cartas de amor. Todo lo que se pueda imaginar se puede escribir. Por lo tanto, la escritura proyecta la mente humana hacia la eternidad. Por ejemplo, el Quijote, la Ilíada, o la teoría de la relatividad.

Cortés, (2007) también dice que “la escritura es una invención, un producto del intelecto humano que se adquiere mediante un entrenamiento específico: ningún niño aprende la escritura de la misma manera que aprende a hablar” (p. 149). La escritura es un proceso complejo que se tiene que aprender de manera consciente y voluntaria. Tal vez hemos tenido alguna vez dificultad para escribir un texto, como ensayos, informes con lenguaje académico o poético. Pero esta situación de complejidad difiere de individuo a individuo dependiendo de la profundidad de su educación,

cultura, y situaciones personales.

La escritura se aprende de manera consciente a diferencia de la oralidad que se adquiere de manera inconsciente mediante la interacción con la familia y el contexto de forma natural surge de manera espontánea las ideas al imitar a los demás. En cuanto a la escritura, es necesario la intervención de la educación básica para que los niños y niñas adquieran el código escrito, entonces existe un conjunto de procedimientos para que lleguen a escribir una palabra o una oración. Para escribir las ideas propias de los alumnos. Para Carlino (2006), expresa que se les desarrolle la curiosidad. Pero, lo que comúnmente sucede dentro del salón de clases es trabajar con dictados para mejorar la escritura, copiar textos del libro y luego calificar, realizar correcciones en cuanto a la ortografía, actuación, pero no se crea oportunidad de motivar a los niños y niñas para que escriban algunas ideas o pensamientos.

Castronovo y Mancovsky (2010), afirman que los docentes son los agentes para fortalecer la habilidad y argumentan que “la lectura y la escritura son competencias que necesitan desplegar los estudiantes para el logro de sus aprendizajes académicos y es una tarea propia del docente ayudarlos a que lo logren” (p. 819). El docente podría crear situaciones en el aula para desarrollar la habilidad de la escritura en los estudiantes y liberar su imaginación y despertar su interés. Actualmente en las escuelas en el medio rural se ha perdido la importancia de fortalecer esta habilidad, debido a muchos factores. Además, el papel del docente no es solo enseñar la gramática, también que inspire a los alumnos a realizar escritos de su propia inspiración, parafrasear, resumir y todo aquello que alimente sus habilidades y nutra su mente. Un buen libro es una comida gourmet para el cerebro. Como plantea Valery (2000)

La escritura es una forma de lenguaje, un sistema de signos, y por tanto es una herramienta psicológica. Estas herramientas son medios de actividad interna que, introducidas en una función psicológica, como el pensamiento, por ejemplo, la transforman cualitativamente. Por su carácter de herramienta psicológica, la adquisición de la lengua Escitia modifica la estructura de los procesos cognitivos, llevando a los seres humanos del razonamiento práctico-situacional hacia el pensamiento teórico-conceptual y narrativo, lo que implica la aparición de nuevas y más elevadas formas de pensamiento (p. 40).

El acto de escribir presenta una complejidad, esto sucede porque es una actividad humana y por lo tanto es un acto psicológico o subjetivo, que exige muchas veces al autor a tomar decisiones para usar formas adecuadas para expresarse en determinados contextos socio-

comunicativos. Sánchez, (2011) señala que “escribir es una estrategia para fortalecer el conocimiento disciplinar, científico, cultural y personal, puesto que es un instrumento de explicación, aprendizaje y cambio” (p. 27). El lenguaje escrito es un producto cultural, esto es, que no está asociada a la evolución genética de cada una de las personas, tal como se presenta en el lenguaje oral, la complicación de aprender a escribir es un acto mental y obliga al usuario a realizar operaciones mentales para ordenar ideas y de cómo lo va a escribir.

Entonces, la escritura requiere de una habilidad cognitiva porque hay que ordenar ideas de lo que se quiere escribir. Vargas (2007) argumenta que “un enfoque de este tipo necesariamente tiene que ver la escritura en una relación más amplia y significativa con los procesos de aprendizaje y construcción de saber”. Según lo observado el hecho de escribir necesita de múltiples habilidades quien escribe desnuda su mente delante del lector por lo que para escribir algo congruente debe de haber cohesión, profundidad de análisis para poder plasmar de modo organizado sobre un papel la experiencia de una vida. No se puede escribir de una mente vacía o que se haya despertado su interés, no se puede dar lo que no se tiene.

2.1.1 Corrección

La corrección es importante durante el proceso de la enseñanza de la escritura porque beneficia a los alumnos y alumnas durante la creación de escritos, es importante mencionar que antes de llegar con un producto final, es necesario realizar correcciones a los alumnos y alumnas para que mejoren la calidad de sus escritos, por lo tanto, Cassany (1993) señala:

La corrección es positiva y ayuda al alumno cuando se realiza durante el proceso de producción del texto (por ejemplo, cuando se corrigen los borradores o un esquema inicial). Por el contrario, no es útil cuando se hace al final del proceso (por ejemplo, cuando el profesor corrige las versiones finales de los textos de los alumnos) (p.40).

La corrección del estilo permite entrenar la mente del alumno para redactar, la libera de sus ataduras, de su realidad cotidiana, le permite describir lo que sabe, lo que siente y lo que imagina. De tal manera que pueda hacer uso del lenguaje del verso y la prosa. Cuando se trabaje con los alumnos en la producción de textos es necesario realizar las correcciones de manera constante para que los alumnos logren mejora la calidad de los escritos, entonces debe tener varios borradores para que se tenga un registro de los cambios de los escritos, se darán cuenta de la mejora de sus producciones que tal vez no es mucha la diferencia, pero esto sirve de motivación para los alumnos.

Y sobre todo las correcciones no se deben realizar una vez finalizado los escritos de los alumnos ya que no tendría ningún aporte para mejorar.

Durante la creación de textos como docentes es necesario acompañarlos es el proceso para realizar las correcciones pertinentes, además, es importante que los alumnos y alumnas trabajen en equipo para ayudarse durante la creación de un texto, la colaboración de varios en la producción escrita entre ellos también se puede corregir, por lo que la concreción no está asociado únicamente el docente. Como cuando con los alumnos de sexto grado escribieron oraciones en el pizarrón en lengua tseltal, el grupo empezó a leer la oración y se percataron que presentaba un error, a cuál, con la ayuda de todos se realizó la corrección, entonces, podemos comprender que no hay que aislar al alumno para que pueda aprender a escribir.

Cuando se trabaje con los alumnos en la producción de textos es necesario realizar las correcciones de manera constante para que los alumnos logren mejora la calidad de los escritos, entonces debe tener varios borradores para que se tenga un registro de los cambios de los escritos, se darán cuenta de la mejora de sus producciones que tal vez no es mucha la diferencia, pero esto sirve de motivación para los alumnos. Y sobre todo las correcciones no se deben realizar una vez finalizado los escritos de los alumnos ya que no tendría ningún aporte para mejorar.

2.1.2 Gramática

Cuando se habla de la enseñanza de la escritura principalmente se enfoca en la ortografía, se realización correcciones ortográficas cuando se revisa un trabajo que hayan escrito los alumnos, y no se le presta mucha importancia el contenido del texto que es lo más importante, Cassany (1993), según investigaciones realizadas “la instrucción gramatical (los ejercicios y las reglas de gramática) no es demasiado efectiva para la adquisición del código” (p. 55).

Entonces, para el aprendizaje del código escrito según las investigaciones realizadas no son tan importantes para la producción de los textos, lo que se busca es que los alumnos desarrollen la capacidad de ordenar sus ideas, sobre todo llegan a desarrollar los procesos mentales para escribir de manera adecuada lo que piensan, los más importante es que puedan llegar comunicar sus ideas mediante la producción escrita.

A veces, la mayoría de los maestros y maestras piensan que durante las clases se realizan explicaciones sobre el uso de las reglas gramáticas y realizado transcripciones de los libros, con

eso es suficiente para que la producción de escrita y se piensa que los alumnos y alumnas aprenden de manera autónoma a producir escritos. Por lo tanto, se tiene una idea equivocada acerca de una composición escrita, pensando que con enseñar estructuras gramaticales es más que suficiente para que los alumnos y alumnas inicien desarrollar las habilidades para la producción de textos

2.1.3 Ortografía

Tener conocimiento de la ortografía es parte importante y necesario para su uso en la producción de los alumnos, por lo tanto, es importante la revisión y los borradores de los alumnos como una estrategia para mejorar la ortografía, por lo tanto, la revisión y corrección debe ser constante. Para Cassany (1993) “se pueden utilizar estas dos estrategias para adquirir la ortografía: visualizar la palabra y segmentarla en sílabas y buscar regularidades en otras palabras.” (p.58) Por lo tanto, es importante que los alumnos y alumnas se autorregulan, esto es, que es lo quieren escribir, como lo van a realizar y realizar correcciones durante el proceso, entonces se entiende que la escritura es la una herramienta para subsistir es esta sociedad letrada, que es necesario para expresar, puntos de vista, opciones, ideas.

De esta manera, es necesario despertar el interés, la curiosidad y la capacidad del desarrollo de esta habilidad en los alumnos y alumnas para que por sí solos tomen decisiones y planifiquen acerca de lo que quieran escribir, a qué público va dirigido, con qué propósito y cómo lo deben de realizar. Como maestros y maestras encargados del fomento de redacción, es importante buscar los medios, técnicas y estrategias para favorecer y ayudarlos en este proceso, y no seamos obstáculos que impidan a los alumnos el desarrollo de los procesos mentales en la producción escrita.

2.2 Diferencia entre el lenguaje hablado y el lenguaje escrito

Entre la lengua oral y la escrita existe una diferencia una se adquiere y otra es aprendida, de acuerdo con Ugalde (1988) “el código oral se adquiere en el seno familiar. es una forma muy flexible, espontánea y altamente significativa que se aprende a poco tiempo...” (p.45) y “escribir es verdaderamente un arte que debe ser aprendido, por lo menos en cuanto a las normas que el código exige, y practicado constantemente” (p.54), por la propia naturaleza del ser humano aprende a comunicarse oralmente sin necesidad de que aprenda el habla mediante reglas a

diferencia del lenguaje escrito tiene que seguir una serie de reglas y normas gramaticales para poder escribir adecuadamente.

Desde muy temprana edad se adquiere la oralidad desde la familia y el contexto que nos rodea, sin darnos cuentas nos apropiamos del lenguaje oral interactuando con el contexto social que nos rodea, pero la escritura es necesario asistir a una escuela para aprenderlas ya que consta de normas para hacer uso del lenguaje escrito y para aprender la escritura existe una serie de pasos.

En la opinión de Alcaide (1999) “tradicionalmente lo oral y lo escrito aparecen enfrentados como verdaderos antagonistas, hecho que viene apoyado por el medio o canal de comunicación de que se sirven, el fónico y el gráfico respectivamente” (p.10). Aparentemente la oralidad y la escritura son opuestos, pero realmente ambas están asociadas ya que lo escribe viene de la oralidad.

Como expresa Bigas (1996), sostiene que “el lenguaje permite la comunicación entre las personas de forma que se convierte en un instrumento útil para socializar, a la vez que sirve para satisfacer las necesidades básicas, para expresar sentimientos y regula el comportamiento de los demás” (p.1). Ambas son de gran utilidad para la comunicación y la socialización dentro de la sociedad ya que, para mantener un ámbito de respeto y una sana convivencia mediante el habla, se requiere conocer y practicar los valores que mantengan a cada uno dentro del límite de su responsabilidad y derecho. Esto hace que cuando se escriba se mantenga el respeto hacia las personas, la objetividad hacia los hechos, la imparcialidad en el juicio y la veracidad en sus palabras.

Martin, (2015) alude que “el lenguaje oral no se adquiere de forma inmediata en el individuo, el desarrollo de esta habilidad o su ontogénesis en el individuo se hace efectiva a través de la interacción social” (p.21). Es un hecho que nadie aprende a hablar por sí solo de manera aislada, es necesario estar en contacto e interactuar con la familia y la sociedad que nos rodean para aprender a comunicarnos en el lenguaje oral. Además, Andreu (2018), expresa que “la lengua oral no se aprende en la escuela con la exclusividad con que lo hace la lengua escrita. Cuando los niños acceden a la escuela, ya saben comunicarse oralmente con palabras y oraciones simples” (p. 39). Cuando los niños y las niñas ingresan por primera vez a la escuela ya saben comunicarse con la lengua oral, a diferencia de la lengua escrita se les tiene que enseñar mediante diversos medios para que aprendan a desarrollar esta habilidad. Dicho en palabras de Cantero, (1998), la escritura se requiere de una serie de métodos, técnicas y estrategias para que los alumnos en la escuela aprendan a escribir.

Desde el punto de vista de Alcaide (1999) “tradicionalmente lo oral y lo escrito aparecen enfrentados como verdaderos antagonistas, hecho que viene apoyado por el tipo de medio o canal de comunicación del que se sirve, el fónico y el gráfico respectivamente.” (p.10). Pero estas dos funciones de la lengua no pueden estar separadas para generar el lenguaje escrito es necesaria la oralidad.

Es cierto que en la oralidad se hace uso de los sonidos de las sílabas que conforman las palabras, pero en la escritura se hace uso de las grafías, entonces tanto el significado y el significante están relacionados para la construcción de los signos lingüísticos. Níkleva (2008) ilustra las características de la particularidad del lenguaje oral y escrito en la siguiente tabla. (ver tabla 1). De este modo el contraste entre la oralidad y la escritura es que ambas son para la comunicación, mientras que la escritura su duración puede ser permanente, el habla su duración es temporal. Ferreiro (2007), señala que “la escritura tiene un doble valor social: por un lado, la escritura como medio para el ejercicio de la autoridad, del poder; por el otro, la escritura como juego de lenguaje, la ficción literaria o la poesía” (p.31). Actualmente sigue teniendo la misma importancia, es trascendental y sin embargo no existe una disciplina exacta que se encargue adecuadamente de su estudio o mejor dicho no se ha establecido en una disciplina exclusiva la cual se ha la adecuada para su enseñanza.

Tabla 1

Características del lenguaje oral y escrito

Oral	Escritura
Realizaciones fonéticas	Realización gráfica
Elementos prosódicos	-
Mayor uso	Menor uso
Espontánea	Planificada
Inmediatez comunicativa	Distancia comunicativa
Dinámica	Estática
Informal	Formal
Uso del lenguaje verbal	Ausencia del lenguaje verbal
Menos conservadora	Más conservadora

Datos tomados de la oposición oral/ escrita: consideraciones terminológicas, históricas y pedagógicas. Fuente: Níkleva (2008).

Según Guarneros y Vega (2014), “el lenguaje oral influye en el desarrollo del lenguaje escrito, y el conocimiento del lenguaje escrito también influye en el desarrollo del lenguaje oral” (p.23), por lo tanto, la habilidad oral y escrita están estrechamente relacionadas ya que ambos son necesarias para efectuar la comunicación. Jime y Zea (2013) expresan que “la oralidad y la escritura implican la capacidad de saber comunicar en el terreno del saber y el saber hacer, una correlación entre determinadas teorías cognitivas y de operación de esa cognoscibilidad en la actividad humana” (p. 267), estas dos habilidades cumplen con la misma función que es la comunicación, la diferencia que radica en cada una de ellas es el lenguaje oral sucede de manera espontánea y el lenguaje escrito es necesario ordenar las ideas antes de escribirlas, el uso adecuado del vocabulario y es necesario realizar borradores antes de llegar a un producto final.

2.3 ¿Cómo se adquiere el código escrito?

Existen diversas teorías acerca la adquisición de la teoría, Cassany (1993), “código escrito como un sistema de signos que sirve para transcribir el código oral, como un medio para vehicular mediante letras la lengua oral, este conjunto de conjunto de conocimiento sobre la lengua escrita se almacena en el cerebro, es decir, se aprenden por distintos caminos: la lectura (por obligación, por placer ...), la memorización de textos escritos (leyendas, cuentos ...), el estudio de las reglas de gramática, la copia de fragmentos de textos que nos gustan (citas, poemas ...), etc. Utilizamos estos conocimientos para procesar textos, ya sea codificando y descodificando: leyendo o escribiendo.

Entonces, el código escrito es un proceso amplio que conlleva a adquirir conocimientos y estrategias para llegar a realizar con éxitos para llegar a una comunicación escrita, según Cassany (1993) Está claro que la manera para obtener este amplio y variado grupo de conocimientos que configura el código escrito tiene que ser una actividad que implique un acceso de información (un input). El código no nace con nosotros mismos guardado en el cerebro, sino que lo absorbemos del exterior. Entonces, la habilidad de escribir es un proceso que se aprende y mediante la exposición de distintas actividades ya que escribir no solo es realizar oraciones frases que tengan un fin comunicativo, sino que se busca que los alumnos sean capaces de realizar escritos de textos extensos como leyendas, cuentos y mitos.

Dicho en palabras de Casanny (1987) “El código no nace con nosotros almacenado en el cerebro, sino que lo absorbemos del exterior. Podemos tener o no una capacidad innata para adquirirlo, pero los conocimientos lingüísticos vienen del exterior” (p.37). por lo tanto, el

aprendizaje del código escrito es un proceso largo y continuo, por lo que los alumnos y las alumnas aprenden a dominar poco a poco la escritura, inician escribiendo palabras, frases, adivinanzas, hasta llegar con textos un poco más amplio como, cuentos, cartas, entre otros.

Intervienen diversos factores para la adquisición de la escritura como la motivación por parte de los maestros y maestras y la propia necesidad de los alumnos y alumnas para comunicarse, por lo tanto, mediante la observación y el análisis de la producción escrita y tener conocimiento sobre los aspectos textuales como: la semántica, el léxico, el sintáctico, son factores que ayudan a las alumnos y alumnas para el aprendizaje del código escrito. Entonces, para llegar realizar un escrito Benítez (2008) dice que:

la lengua escrita está regida por unas reglas que han sido ideadas conscientemente y que son, por lo tanto, definibles ya que se manifiestan a través de signos gráficos, como grafemas y los signos de puntuación y normalmente se utilizan el papel como canal o medio, por lo que el mensaje se traza en el papel a través de los grafemas, signos gráficos, y signos de puntuación. (p.135)

Para que los alumnos conozcan los factores que intervienen en el proceso de la composición escrita es necesario que asistan a una institución educativa. Haquin (2001), afirma que “hasta ahora la educación ha asumido que hay que enseñar la lengua escrita ya que esta no se aprende naturalmente, sino que requiere de una enseñanza específica, y el sistema educativo ha desplegado esfuerzos para lograr este objetivo (p. 12). La encargada de enseñar es la escuela ya que mediante un plan y programa que establece la SEP, en cada grado están los propósitos y los perfiles que deben cumplir y alcanzar los alumnos durante su estancia en la escuela.

Pareciera fácil el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas, pero durante este largo proceso los niños y niñas se enfrentan a múltiples factores para su adquisición. Gutiérrez y Díez (2018) afirman que los desafíos que enfrentan los alumnos en las aulas durante el proceso de la adquisición del código escrito “Uno de los grandes retos a los que se enfrenta el niño cuando se inicia en el aprendizaje de la lengua escrita es llegar a comprender la asociación que existe entre las letras (grafemas) y los sonidos del habla (fonemas)” (p. 397). Cuando los alumnos y las alumnas empiezan a conocer las letras no todos aprenden inmediatamente que el sonido y las letras están asociados, por lo que, el maestro y la maestra deben fomentar técnicas y estrategias para facilitar la comprensión. Por otra parte, Hernández (2005) sostiene que la participación de los docentes durante la adquisición del lenguaje escrito

Se adquiere como consecuencia de la participación de los educandos en distintas variedades de acontecimientos y prácticas letradas que ocurren en los múltiples contextos (p. ej. el familiar y el escolar) donde los aprendices están inmersos y mediante los cuales se apropian de los múltiples usos del lenguaje escrito (p. 91)

Es importante el apoyo e intervención de los maestros y maestras para este largo camino de los alumnos en el aprendizaje, es necesario involucrar a los padres de familia se requiere de su participación en este proceso. Entonces, el código escrito es un proceso amplio que conlleva a adquirir conocimientos y estrategias para llegar a realizar con éxito para llegar a una comunicación escrita, según Cassany (1993) Está claro que la manera para obtener este amplio y variado grupo de conocimientos que configura el código escrito tiene que ser una actividad que implique un acceso de información (un input).

El código no nace con nosotros mismos guardado en el cerebro, sino que lo absorbemos del exterior. Entonces, la habilidad de escribir es un proceso que se aprende y mediante la exposición de distintas actividades ya que escribir solo es realizar oraciones frases, se busca que los alumnos sean capaces de realizar escritos de textos extensos como leyendas, cuentos y mitos.

2.4 ¿Qué es la producción de texto?

La producción de textos comprende un proceso complejo no es solamente escribir por hacerlos, ni no que al escribir comprende dar significado con palabras mediante la lengua escrita, mensajes relacionados con sentimientos, pensamientos, experiencias, debidamente ordenadas. Respecto a la conceptualización de producción de textos.

Para Cassany (1996), “escribir no es poner letras y signos en un papel en blanco, sino elaborar un significado global y preciso sobre un tema y hacerlo comprensible para una audiencia utilizando el código escrito” (p.135). Entonces, escribir no solo es tomar un lápiz, papel y escribir ocurrencias más bien, se trata de que el mensaje sea entendible para la audiencia, pero por la falta de hábito y apoyo de los maestros y maestras el proceso de escritura se vuelve complejo.

Asimismo, Flower y Hayes (1981), citado en Cassany, mencionan que “el proceso de escribir se comprende mejor como un conjunto de diferentes procesos de pensamiento que el escritor regula y organiza durante el acto de composición. Por lo tanto, al redactar, creamos distintas conexiones mentales estructuradas de forma autónoma, y estas no se rigen sólo al proceso de estructura, además se asocian al aprendizaje y a la creatividad.

Entonces la producción de escritos es un proceso complicado. Chinga (2012), expresa que, la capacidad para escribir “no se considera una habilidad innata en el individuo, sino que puede desarrollarse y ser objeto de enseñanza-aprendizaje” (p.15). Entonces, para la producción de textos se guía mediante una estrategia para expresar sentimientos, ideas y vivencias mediante la escritura, pero para llegar al producir textos sigue un proceso dado que no se puede escribir por escribir.

Se debe comprender que el lenguaje escrito es un proceso muy complejo dado que las personas no nacen con esa habilidad, es más se tiene que aprender todo un proceso ordenado, entonces esta actividad presenta un grado de dificultad para llevarlo a cabo, por ende, es necesario que dentro del aula se apoye a los alumnos para que puedan aprender a redactar dándoles sugerencias.

Además, Cassany (1993), argumenta que “para poder escribir bien hay que tener aptitudes, habilidades y actitudes. Es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se tiene que saber utilizar en cada momento” (p. 36). Asimismo, no basta que los alumnos conozcan perfectamente la gramática, más bien es la actitud se tienen para realizar escritos y la habilidad para analizar lo que pretende escribir. Por lo tanto, iniciar a los alumnos para la producción de textos no es una tarea fácil, es necesario el acompañamiento y apoyo del docente para favorecer la capacidad de los alumnos durante el proceso de la creación de escritos, para es necesario el uso de estragáis adecuados para optimizar el desarrollo de la habilidad para la creación de textos.

Por otro lado, Rios (2012), indica que la producción de textos “es un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado (ideas, pensamientos, sentimientos, impresiones de tipo episódico que posee el sujeto) en discurso escrito coherente, en función de contextos comunicativos y sociales determinados” (p.96). Es por ello, para que los alumnos y las alumnas lleguen a producir, intervienen un conjunto de habilidades mentales, como la planificación, comprensión y la creatividad, más bien, lo que se busca es que los alumnos y alumnas puedan transformar la lengua oral en un texto coherente.

Por otra parte, Cassany (1993), menciona que es un “proceso mental el escritor piensa activamente en el tema sobre el que tiene que escribir: explora las distintas ideas que tiene y busca una imagen o un modelo («pattern») para su texto.” (p.121). Esto es no se puede realizar escritos de algo que no se conoce, por lo cual, el escritor debe de descubrir un tema de inspiración que le de inspiración para llegar a producir un texto.

Durante el proceso para la producción de textos es importante tomar a consideración ciertos criterios, como la finalidad y al público a quien va dirigido, es decir a qué tipo de audiencia va dirigido el escrito, para es necesario realizar una etapa de organización acerca de lo que se quiere escribir, que tipo de masaje se pretende dar, para es necesario anotar y organizar las ideas para que la final la producción del texto un éxito.

Martínez Solís (2002) señala que “facilitar a los estudiantes el acceso a una capacidad de análisis y producción del discurso razonado es una de las mayores riquezas que una educación puede ofrecer, porque les permite alcanzar niveles de autonomía y libertad, ser más analíticos y críticos en la lectura y más intencionales en la escritura”. El papel del docente es buscar estrategias o técnicas para que los alumnos tengan la capacidad cognitiva para la producción de escritos y es únicamente enseñar pura gramática.

De acuerdo con la investigación realizada por Rojas (2019), ésta revela que “se ha observado que una proporción creciente de niños y niñas que asisten a las escuelas públicas presentan deficiencias en el aprendizaje porque tienen dificultades en la producción de textos” (p.2). Ante la falta de impulsar la habilidad de la producción los alumnos presentaron inconvenientes cuando se les presentó la producción.

Björk (2005) dice que “...el mayor inconveniente de la enseñanza tradicional de la escritura es su énfasis en calificar un texto más que enseñar a los estudiantes cómo producirlos”. La mayoría de los docentes que atiende a los alumnos se basan en la enseñanza de la ortografía, pero el fomento a la producción pasa por desapercibido. Ciertamente en las en la actualidad se sigue con la enseñanza tradicional. Aguilera (2003) comparte experiencias de docentes en donde se fomenta la escritura de manera tradicionalistas. Por lo tanto, se tiene la creencia que al realizar los dictados en las clases, realizar planas y realizar copias de un libro hacia el cuaderno se está enseñando la escritura. Asimismo, Pérez (2005) citado en Gamboa (2018), considera a la producción de textos como un conjunto de procesos cognitivos complejos en el que intervienen diversas habilidades mentales como el análisis, la creatividad, entre otras.

Entonces es importante que los alumnos desarrollen la destreza intelectual para producir textos mientras que el docente despierte esa imaginación y curiosidad a lo que quiera el estudiante escribir.

2.5 Etapas de la producción de texto

La producción de textos no es solo escribir, más bien existen tareas previas antes de llegar a realizar una producción de escritos, por lo cual existen etapas, en diálogo con Cassany (1994, p.98), menciona que para la expresión escrita se produce en 3 etapas que son:

- **Pre-escribir:** comprende todo lo que pasa desde que al autor se le plantea la necesidad de escribir un texto hasta que obtiene una idea general o un plan de este, en esta etapa intelectual el autor elabora su pensamiento, pero a un no escribe nada.
- A lo largo de este proceso de la mente el autor piensa activamente en el asunto sobre el que tiene que redactar.
- **Escribir:** antes de iniciar con la producción, el autor debe estar dispuesto a realizar muchos borradores, porque escribir es un proceso complejo, dado que tiene que controlar un conjunto de pasos cómo generar ideas, poseer conocimiento para transferir los conceptos y las ideas en palabras, asimismo, tener conocimiento para la construcción de frases bien formadas y cohesionarlas además, conocer las convenciones del discursos, lo importante es de que el autor desarrolla sus ideas, las correcciones se dejan al final.
- **Re-escribir:** en esta etapa el autor revisa y evalúa el contenido del texto, la estructura e igualmente hace correcciones gramaticales, corrección de vocabulario, Corregir los aspectos más mecánicos: ortografía, separación de palabras, abreviaturas, mayúsculas, puntuación, etc.

La escritura es entonces un proceso que debe llevarse en etapas o fases. Los estudiantes deben aprender a planificar qué les gustaría escribir. Según Cuetos (2000), los procesos psicológicos involucrados en la escritura son: la planificación, la estructuración sintáctica, la búsqueda del léxico y los procesos motores. Los procesos de planificación son los responsables de la organización previa del mensaje. (ver figura 3).

Figura 3

procesos que intervienen en la escritura productiva



Modelo con los cuatro principales procesos que compone el sistema de escritura y a continuación describimos cómo funciona y qué papel realiza cada uno de esos procesos en la escritura espontánea. Fuente: Cuetos (2009, p.24).

Cuetos (2009, pp.26-46), en diálogo con otros investigadores, coinciden que para la producción es necesario el desarrollo de cuatro habilidades productivas, que se puntualizan a continuación:

- **Planificación del mensaje** la tarea de escribir es similar a la de solucionar problemas, ya que el escritor tiene que dar solución a la cuestión de cómo comunicar determinado mensaje o cómo evocar cierto estado en la mente del lector, tiene que decidir lo que va a decir, qué aspectos quiere resaltar y cuáles mantener en un segundo plano, a quién se dirige la información (no es lo mismo escribir una carta a un amigo que a una autoridad, escribir un cuento para niños que para adultos).
- **Construcción sintáctica** Una vez que ha decidido lo que va a decir, el escritor construye las estructuras gramaticales que le permitirán expresar el mensaje. Esas estructuras son, todavía en este estadio, armazones vacíos de contenido, ya que las reglas sintácticas nos indican cómo decir el mensaje.

- **Selección de palabras** Una vez construido el armazón sintáctico con el que expresar el mensaje, el siguiente paso está destinado a recuperar las palabras que rellenen ese armazón. La búsqueda de las palabras se inicia a partir del significado o concepto que todavía se encuentra en forma abstracta, ya que parece claramente comprobado que significado y forma lingüística (bien sea fonológica u ortográfica) se encuentran en almacenes distintos
- **Procesos motores** El resultado del procesamiento léxico indica la forma ortográfica de las palabras, pero no los movimientos que se tienen que ejecutar para representar sobre un papel o pizarra esas palabras pues, de hecho, cualquier persona que sepa cómo escribir una palabra puede escribirse en letras mayúsculas, en letra script, con plastilina o incluso con los dedos de los pies en la arena de la playa. Esto quiere decir que una codificación grafémica debe ser una descripción abstracta de la secuencia de letras que constituyen la palabra.
- **Escritura** los procesos que participan cuando utilizamos esta vía son: identificación de fonemas, recuperación de la palabra en el léxico auditivo, acceso al significado en el sistema semántico, recuperación de la ortografía en el léxico ortográfico y retención de los grafemas que componen la palabra en el nivel de grafemas. Esta vía nos asegura que entendamos el significado de lo que estamos escribiendo (gracias a la consulta al sistema semántico) y nos garantiza también que escribamos de una manera ortográficamente correcta (gracias a la utilización del léxico ortográfico).

El docente debe fomentar estas etapas desde un inicio para que el estudiante aprenda estrategias que le faciliten tener qué escribir. Por ejemplo, la lluvia de ideas permite que los estudiantes no tengan el papel en blanco y emerjan ideas que escribir. La lluvia de ideas permitirá que los estudiantes puedan planificar qué escribir, para quién van a escribir y cómo es la estructura que utilizaran para escribir.

Aprender a escribir o escribir para aprender son procesos complejos que requieren tiempo y dedicación. La escritura es considerada un arte porque a través de ella, se plasman pensamientos, deseos, ideas y la cosmogonía de todo un pueblo. Sin embargo, es necesario que en la escuela no sólo se vea a la escritura como un producto final, sino que es un proceso que se puede construir con el apoyo de los demás.

Existen enfoques para el desarrollo de la escritura que pudieran ser útiles al docente que quiera fomentar esta habilidad. Dentro de estos enfoques se encuentra el enfoque orientado al proceso de la escritura. En este enfoque se encuentran varios pasos a seguir de manera cíclica como las siguientes:

Antes de escribir (ayuda a que el estudiante no tenga ansiedad por no saber dónde empezar)

- 1: Generar ideas
2. Estructurar ideas
3. Hacer un bosquejo o borrador

En esta etapa el docente puede guiar al estudiante a través de las siguientes estrategias:

Hacer preguntas que ayuden a estimular el pensamiento. ¿han escuchado hablar del cuento del bosque?

- Utilizar temáticas que puedan generar ideas. Comida favorita, mascotas, etc.
- Utilizar visuales que puedan generar ideas tales como: fotos, figuras, diagramas, mapas, planos, entre otros)

Utilizar textos cortos o audios cortos que generen ideas para escribir. (White y Arndt, 1991)

Una vez que el estudiante tenga ideas de qué escribir si es necesario que conozca qué escribirá; a quién le escribirá, por qué escribirá. Si escribe un texto narrativo corto como una adivinanza es necesario entender que la adivinanza tiene una estructura y usando juego de palabras para que la audiencia pueda adivinar de qué trata.

Como todo proceso una vez que se tenga el primer borrador del texto escrito, es necesario revisarlo como si fuera el lector o lectora y ver detalles de sentido y significado. También se puede ver errores comunes o básicos en uso de vocabulario o de gramática. Además, si tiene el estilo del tipo de texto narrativo elegido y si atrae la atención de la audiencia o lector.

Recapitulación

En este capítulo se abordó la escritura como habilidad, pero también como un proceso que puede ser adquirido y aprendido a través de la constante práctica y considerando que es una habilidad compleja y que requiere estrategias para desarrollarla. Por mucha experiencia que tenga una persona en la escritura, plasmara sus ideas como un borrador el cual puede llevarle varias versiones hasta perfeccionar su escrito.

CAPÍTULO 3. LOS TIPOS DE TEXTOS

En este capítulo abordaremos brevemente la tipología de textos que se pueden usar para escribir un texto. Así como sus características y propósitos del porqué se escriben. Moreno (2008) señala que aún en las clases de lenguas, se malinterpreta la enseñanza de la escritura cómo una práctica de estructuras gramaticales. Se les pide a los estudiantes que copien o escriban pocas oraciones o un párrafo corto enfocándose en la ortografía y la gramática. Aunque la gramática y la ortografía es importante, si es necesario que las actividades de escritura sean auténticas y que los estudiantes disfruten lo que escriben conociendo la tipología de textos y profundizando las funciones de la lengua tseltal.

3.1 ¿Qué es el texto?

Para hablar de texto es necesario saber a qué se refiere. Vera (s.f.) hace mención que “es un acto de comunicación por el que dos o más personas se transmiten información [...] oral o escrito.” por lo cual, el texto también funge como medio de comunicación.

De la misma manera, Greimas y Courtés (1979), señalan que “el texto podría ser considerado como un producto” (p. 389). Entonces el texto parte de la oralidad, esto es, de lo que se habla y se conoce surge la necesidad de difundirla y lo que se obtiene es un texto, entonces el texto es el producto de lengua oral. Para Cassany et al., (2003), “el texto se refiere a cualquier expresión completa y verbal a través de la cual se produce la comunicación” (p. 40).

Los textos pueden tener una longitud corta, mediana o larga y como dice Cassany permite al escritor comunicarse con el lector. Bernárdez (1982, p. 85), argumenta lo siguiente:

El texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debida a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua.

Se entiende que el texto surge del producto verbal de las personas, pero, para llegar a realizar un texto se requiere de diversos factores que intervienen para una buena comunicación y sobre todo el mensaje sea entendible para el público y que cumpla con la función de comunicar. Como señala, Vélez (2010). Un texto es un tipo de ordenamiento discursivo en el que se fija por

escrito uno o más enunciados, y si lo propio de los enunciados es contar con un sentido y una referencia (p.96). Como plantea Prina (2010), es importante conocer de qué manera se estructura un texto para ordenar las ideas adecuadamente. Cabe mencionar que el contexto es un factor importante para la creación de un texto, ya que este determina la audiencia a quién va dirigido y la edad para quien va dirigido, ya que, sin estos factores, lo que se escriba pudiera ser confuso para los lectores.

3.2 Tipos de textos

Pérez (2011), señala que existen diferentes tipos de textos. Los textos tienen ciertas formas o estructuras que expresan diversos contenidos o información dependiendo para lo que fueron creados, para la redacción de diversos tipos de escritos se considera el tipo de público o audiencia y el contexto o situación, motivo por el que se escribió el texto. Concebimos al texto no sólo como un enunciado escrito, vivimos rodeados de textos, textos visuales, audiovisuales; pero en particular nos concentramos en este material en los textos escritos. A estos los clasificamos en descriptivo, narrativo, expositivo/explicativo, argumentativo y conversacional, según su función predominante y rasgos lingüísticos.

Existe una gran diversidad de tipología de textos, por ejemplo, Rodríguez y Kaufman (1993) clasifican los textos considerando los más usados en la educación básica. En este sentido las autoras dicen que:

Los textos nunca se construyen en torno a una única función del lenguaje, siempre manifiestan todas las funciones, pero privilegian una. Por eso hablamos de función predominante [...] hemos tomado únicamente aquellas que consideramos pertinentes para nuestro propósito: informativa, literaria, apelativa y expresiva.

Para trabajar tipos de textos en la escuela es necesario que los maestros y las maestras, aproximen a los alumnos a las características de la tipología de textos que existen. A continuación, abordaremos esta tipología.

3.2.1 Texto descriptivo

Según la Real Academia Española (RAE), un texto descriptivo tiene como principal objetivo informar acerca de cómo es, ha sido o será una persona, objeto o fenómeno (descripción objetiva), presentados a veces desde impresiones o evaluaciones personales (descripción

subjetiva). Suele definirse como una pintura hecha con palabras. Además, hay un criterio habitual seguido para distinguir tipos de descripción en el referente descrito, que define las siguientes formas: la cronografía: descripción del tiempo;

Este tipo de textos como su nombre lo dice se caracteriza principalmente en realizar descripciones. Casado (2009) ejemplifica con lo siguiente:

- **La topografía.** Descripción de lugares y paisajes
- **La prosopografía.** Descripción del aspecto exterior de un personaje
- **La etopeya.** Descripción de la moral de un personaje
- **La prosopopeya.** Descripción de un ser imaginario alegórico
- **El retrato.** Descripción a la vez física y moral de un personaje
- **El cuadro o hipotiposis.** Descripción «viva y animada» de acciones, de pasiones, de hechos físicos o morales.

Se puede definir como aquel que nos permite representar, a través a través de palabras, personas ambientes, situaciones, objetos, experiencias, ...El que describe pretende provocar en la mente del lector una imagen semejante , o lo más parecido posible, a la impresión real que él ha recibido al percibir al objeto en el centra su atención, esto significa que el ejercicio de describir debemos de procurar que quien lea nuestro texto cuente con la suficiente información como para poder recrear o reconstruir mentalmente el objeto descrito.

Como plantea Martín (2000) “la acción de describir es la representación de algo: personas, animales, cosas, lugares, sensaciones, procesos, etc., su explicación o las impresiones que suscita” (p. 331). Esta labor de realizar una descripción de un lugar, personas objetos entre otros se tiene que realizar de una forma muy detallada y resaltando los elementos principales para que el lector pueda recrearlas e imaginarlas durante la lectura. Álvarez (1988) concuerda porque considera que “la descripción es un cuadro llamado pintoresco, en cuanto se refiere a la imaginación, a través de la presentación y mejora del objeto.” (p. 97). Esto se debe a que durante la descripción el que lea el mensaje es capaz de recrear en su imaginación, lugares o colores.

Villarreal y Horcas (2009, párr. 7), también señalan que para redactar un texto descriptivo debemos fijarnos en los siguientes aspectos:

- **Elegir un punto de vista.** El lugar desde donde se observa algo influye en la manera

como lo describimos: no es lo mismo decir cómo es un coche si estamos en el asiento del conductor que si lo contemplamos desde un escaparate.

- **Seleccionar los rasgos más importantes.** La descripción puede ser minuciosa y exhaustiva (con muchos detalles), o superficial, en la que lo fundamental es resaltar el rasgo más significativo. Ordenar las características de la descripción. Podemos describir de arriba abajo, de izquierda a derecha, de dentro hacia fuera, de lo general a lo particular.
- **Elegir los recursos lingüísticos adecuados.** Los recursos lingüísticos más indicados para describir son los adjetivos especificativos y explicativos; las
- proposiciones subordinadas adjetivas y las estructuras comparativas y superlativas.

Estos aspectos son importantes en el tipo de textos que se les pida a los estudiantes y si se quiere trabajar con textos descriptivos. Siézar (2014), señala que la descripción no solo es describir (personas, lugares, ambientes, objetos) de forma aislada, sino trata de explicar cómo son las cosas dentro del texto comunicativo. Para conseguirlo se utilizan varios recursos y pasos para realizar una descripción: (1) **Observación:** Es analizar de forma minuciosa lo que nos interesa resaltar. Para ello miramos la forma, característica, colores y todo aquello que nos sirva de inspiración. (2) **Selección de rasgos:** Se selecciona lo necesario descartando lo innecesario. Y (3) **Presentación:** Consiste en el orden y organización de los rasgos seleccionados, y en la composición de lo que se describe. La distribución puede ser de forma deductiva o inductiva. (Cortez y García, 2010)

3.2.2 Textos expositivos

Como plantean, Álvarez y Ramírez (2010), el texto expositivo tiene como objetivo mostrar en detalle la naturaleza del asunto, problema u objeto de análisis, para lo cual se ajusta a parámetros estructurales –subtipos- discursivos fundamentales, tales como: definición-descripción, clasificación-tipología, comparación-contraste, pregunta-respuesta, problema-solución, causa-consecuencias, e ilustraciones o representaciones gráficas de un fenómeno particular (p.74). entonces el texto cumple con la función de exponer y mostrar de forma muy precisa alguna información, ideas o diversos temas.

De acuerdo con Treviño (2017) el texto expositivo se estructura de 3 elementos las cuales son: introducción, desarrollo y conclusión.

- **Introducción.** En ella se encuentran el marco, enunciados explícitos de tema y también, hay un anticipo de subtemas.
- **Desarrollo.** Es la distribución de los temas o los subtemas a tratar
- **Conclusión.** Trata de la síntesis de ideas y de la reflexión.

Tal como menciona De la Cruz, (2018), “El texto expositivo son tres aspectos principales: las descripciones de fenómenos, hechos, a través de definiciones, caracterizaciones, enumeraciones, ejemplificaciones y composiciones; en la interpretación y análisis de problemas, con el uso de explicaciones, clasificaciones o analógicas” (p.25).

Lo que se busca en este tipo de textos es de que el lector pueda obtener una información de un tema de forma muy objetiva, por lo cual los 3 aspectos antes mencionados son muy importantes para este tipo de textos.

3.2.3 Textos científicos

Los textos científicos se caracterizan por el uso de un lenguaje técnicos, por lo cual Pérez (2014), argumenta que “Los textos científicos son aquellos que pertenecen a las ciencias experimentales puras, las cuales estudian las realidades físicas del mundo y se caracterizan por la búsqueda de principios y leyes generales que posean validez universal.” Este tipo de textos cuenta con ciertas características que a continuación se mencionan:

- **Claridad.** Se consigue a través de oraciones bien construidas, ordenadas y sin sobreentendidos. En general los textos científicos mantienen una sencillez sintáctica, aunque también existen textos de sintaxis más compleja.
- **Precisión.** Se deben evitar la terminología ambigua y la subjetividad, y en su lugar emplear términos unívocos (términos con un sólo significante y significado).
- **Verificabilidad.** Se debe poder comprobar en todo momento y lugar la veracidad de los enunciados del texto. Esto puede comprobarse tanto mediante leyes científicas como mediante hipótesis.
- **Universalidad.** Posibilidad de que los hechos tratados puedan ser comprendidos en cualquier parte del mundo por cualquier miembro del grupo al que va dirigido. Para ello se recurre a una terminología específica que se puede traducir con mucha facilidad de una lengua a otra. Estos términos científicos, también llamados

tecnicismos, suelen ser unívocos, ya que designan una única y precisa realidad.

- **Objetividad.** Se le da primacía a los hechos y datos sobre las opiniones y valoraciones subjetivas del autor.

Para la elaboración de este tipo de texto se siguen una serie de pasos, técnicas para dar a conocer los resultados del tema u objeto de estudio

3.2.4 Textos narrativos

De acuerdo con Pérez, (2014) se utiliza para presentar historias realizadas por personajes que pueden intervenir mediante el diálogo. El narrador cuenta la historia y para ello puede utilizar distintas formas de elocución, esto es, la narración, la descripción, la exposición o la argumentación. Como lo menciona, Cancino (2017):

el proceso narrativo se define como una acción o como el conjunto de acciones que desempeñan funciones narrativas, que es principal si establece los nudos básicos de la historia yendo de las causas a las consecuencias, y secundario si completa los espacios entre las causas y las consecuencias. (p.40)

Además, menciona sobre la secuencia narrativa y lo define como:

el curso de acontecimientos que se desarrollan en una o varias unidades de tiempo, y que le dan sentido a los diversos procesos narrativos en el contexto general de un relato, del que se espera coherencia, intencionalidad, encadenamiento y localización.” (p.40)

A continuación, se mencionan los aspectos que se debe seguir para que la narración tenga una secuencia:

- **Coherencia.** Se logra mediante la conexión de acciones relacionadas unas con otras, bien por las consecuencias derivadas de un hecho a otro, o por el desenlace tras el desarrollo de un detonante.
- **La intencionalidad.** es la explosión que le da origen a la sucesión de acciones, y que consiste en que un actuante, luego de descubrir que está ante una situación de vacío, toma la decisión de cubrirlo para lo cual adelanta las acciones que cree pertinentes; es de aclarar que el actuante puede triunfar o fracasar en su intento.
- **El encadenamiento.** tiene que ver con la conexión entre sí, de las secuencias, de acuerdo con el orden de los acontecimientos lineal y consecutivamente; al paralelismo donde las secuencias se desarrollan de manera autónoma hasta que se encuentran, al enlace consistente en incluir secuencias en otra más amplia, y al

ritmo narrativo que depende del procedimiento de encadenamiento de los hechos.

- **Localización.** permite indicaciones referidas a la situación de la secuencia en el espacio y en el tiempo concordante con los principios de coherencia y de encadenamiento, posibilita la caracterización de los actuantes que tiene interés narrativo porque permite explicar la intervención de un actuante en una acción.

Entonces cuando se habla de realizar un texto narrativo se siguen una serie de procesos y esto es con la finalidad de que todo lo que se escriba tenga una secuencia lógica y coherencia entre las tramas del relato. Dentro del género narrativo se dividen en subgéneros. Pérez (2014) párr. 3, los clasifica de la siguiente manera:

- **Cuento.** narración breve con pocos personajes y con el tiempo y espacio escasamente desarrollados.
- **Novela.** narración más extensa y compleja que el cuento donde aparece una trama complicada o intensa, personajes sólidamente trazados, ambientes descritos pormenorizadamente, con lo que se crea un mundo autónomo e imaginario.
- **Poema épico.** Relata las hazañas heroicas con el propósito de glorificar a una patria. Por ejemplo, La Eneida, de Virgilio.
- **Cantar de gesta.** Poema escrito para ensalzar a un héroe. Por ejemplo, el poema de Mío Cid. Romance: Poema épico-lírico usado para narrar hazañas o hechos de armas.

En tseltal podemos encontrar textos narrativos cortos escritos por escritores de comunidades indígenas como Oxchuc, Tenejapa, San Juan Cancuc, entre otros quienes a través del CELALI, INPI, han publicado sus escritos. El bosque (1954); cuentos populares tseltales (1957) en estos libros se explica que se hicieron traducciones en el idioma nacional de cuentos tseltales al español. También en 1998, se encuentra el libro de Sánchez Gómez llamado Ch'ul awal ts'un yu'um jme'tatik texto Creencias de nuestros padres en la siembra del maíz. Hay más textos escritos en tseltal que poco a poco se van difundiendo en este tipo de instituciones. Estos textos escritos en tseltal son muy útiles para utilizar en clase porque para escribir necesitamos integrar con otras habilidades como lo es la lectura o la comprensión auditiva que generen ideas de qué escribir.

Por ejemplo, se puede en clase activar conocimientos previos con el siguiente video corto sobre una narración: Soy Julia 'X Juliaon'. Narración en tseltal



Hernández Gómez, 2014. INPI

Con el uso de las imágenes o el audio en tselat se puede solicitar a los estudiantes predecir de qué creen que se trata el audio, después de escucharlo podemos solicitar que escriban notas mientras escuchan y después entre el grupo escribir en texto corto quién es Julia.

3.3 Técnicas de escritura

La escritura es un proceso complejo la cual requiere de diversos elementos, como señala Rozo (2020), es necesario realizar tres acciones relevantes la primera es la lectura de tal forma reforzará el proceso de la escritura, la segunda acción es la práctica, es decir, realizar escribir constantemente para mejorar la habilidad y la última acción es la inspiración, ya que con esta es de donde provienen las ideas.

Entonces, los docentes se preocupan principalmente de que los alumnos y las alumnas aprendan a escribir correctamente pero realmente no hay una preocupación o interés para que los niños y las niñas desarrollen las habilidades para crear textos que expresen sus pensamientos e ideas, como opina Tusón (1991).

Uno de los principales objetivos de la escuela es enseñar a escribir a los estudiantes. Así pues, si los estudiantes fracasan en sus escritos, ello evidencia, también, que los profesores fracasamos en la manera como les enseñamos y corregimos. Si analizamos las correcciones

que los profesores hacemos en los textos de nuestros estudiantes, podremos observar que esas correcciones corresponden a categorías muy diferentes (ortografía, selección morfosintáctica y léxica, organización textual, “contenidos”, etc.) que, la mayoría de las veces, ni los profesores hacemos explícitas ni los estudiantes comprenden (p. 2).

De tal como se cumple con el objetivo de la educación, los alumnos y las alumnas aprenden escribir, pero, escriben oraciones, frases, o transcriben del libro a su cuaderno, y por parte de los docentes es revisar y realizar correcciones, asimismo, son acciones validadas para el uso adecuado de los signos de puntuación y de las gráficas, pero escribir no sólo es plasmar letras sobre una hoja en blanco, se debe de buscar diversas técnicas para fomentar que los alumnos y las alumnas tengan el gusto por plasmar sus pensamientos.

Desde el punto de vista de Rodríguez (2015) propone el fortalecimiento de la escritura desde la producción de relatos de experiencia, permitiendo que se involucren en el proceso conocimientos, experiencias y emociones a partir de los talleres pedagógicos. Pero para llegar hasta el punto para que los alumnos y las alumnas escriban sus experiencias es importante contar con técnicas para facilitar el proceso de escritura.

Como señala Madrigal (2008) “La generación de ideas funciona como un mecanismo de estímulo inicial al proceso de escritura, ya que brinda al estudiante la motivación necesaria para empezar a escribir” (132). Es muy necesario contar con diversas técnicas para generar las ideas sobre lo que quieren escribir en ocasiones es difícil decir sobre lo que se quiere escribir, otra de las situaciones que suele pasar es que no emergen las ideas sobre el tema que se desea escribir en muchas ocasiones los alumnos y las alumnas están en espera de que el maestro o maestra les diga que es lo deben escribir.

3.3.1 Lluvia de ideas

La lluvia es una técnica, Delgado 2020 “considerado como una estrategia didáctica que potencia el pensamiento creativo y la innovación, inicialmente se utilizaba en el mundo empresarial, en la actualidad se aplica también al campo de la educación” (p. 58), esta técnica permite que los alumnos y las alumnas expresen sus ideas o también activar sus conocimientos previos en cuanto a las narraciones que existe en su localidad.

Con él apoyo de esta técnica de manera grupal genera confianza con los alumnos, por

ejemplo, en la clase se trabajó con los saberes que hay en su localidad sobre el tema de narraciones.

Los alumnos y alumnas conocen diversas narraciones de existe en su localidad, pero mediante la oralidad, es decir, dentro del salón de clases cuentan las narraciones que conocen, pero cuando llegó el momento de indicarles que las escriban, se presenta con dificultades para realizarse de manera escrita.

Por lo cual, para ayudar a los alumnos y las alumnas mediante algunas preguntas que se plantearon en la clase, de manera grupal argumentaron las características del spak'inté (la mala mujer), describieron sus características, los lugares en donde aparece, y las consecuencias de encontrarse con este personaje etc. El uso de esta técnica permitió generar ideas y entre todos los alumnos y las alumnas dieron respuesta a las interrogantes.

Como señala, Vicalmango *et al* (2021) “Se suele relacionar con los saberes previos, ya que es un indicador con el que el estudiante logra centrar su atención para desarrollarse de manera crítica” (p.75). mediante esta técnica los alumnos y las alumnas y con la pregunta, se construyeron oraciones del personaje, entonces, es muy importante con la ayuda de dicha técnica se puede iniciar con la escritura. Es decir, antes de llegar con la redacción de un pequeño texto narrativo es necesario iniciar con la preescritura, es decir, prepararlos antes de llegar a que realicen un texto.

3.3.2. Uso de preguntas detonadoras

El uso de preguntas para activar el conocimiento previo de los alumnos es esencial de acuerdo con Reza (2206), señala que “En el proceso de comunicación diaria en el aula, el uso de las preguntas constituye uno de los procedimientos para el aprendizaje, en razón de que guían las discusiones, fijan la atención e ideas, aclaran planteamientos incorrectos, etc.” (p. 15). Por lo cual, el uso de preguntas detonadoras para explorar los saberes acerca de las narraciones de la comunidad que los alumnos y las alumnas conocen fue favorecedor para la activación de conocimientos previos, entonces, para explorar los conocimientos que los alumnos y las alumnas poseen es necesario diseñar preguntas que detonen la participación grupal.

Es importante que el docente conozca diversas técnicas para generar la participación de los alumnos y las alumnas dentro del salón de clases, tal como, Ríos (2020) menciona que “Como estrategia pedagógica la pregunta hace posible reflejar diferentes grados de conocimiento y, al mismo tiempo, desarrollar una o más habilidades cognitivo-lingüísticas” (p. 97). Por ende, el diseño de preguntas para generar la participación durante las clases y explorar sus conocimientos,

nos damos cuenta de los conocimientos que cada uno de los alumnos y alumnas como lo señala Prieto (2012)

Constituyen cuestionamientos que impulsan la comprensión en diversos campos del saber. En la enseñanza son un importante instrumento para desarrollar el pensamiento crítico. La tarea del docente será propiciar situaciones en las que los alumnos se cuestionen acerca de elementos esenciales que configuran los objetos, eventos, procesos, conceptos, etcétera.

Durante la investigación el uso de preguntas detonadoras para generar la participación y explorar los conocimientos acerca de las narraciones que existe en la comunidad de la Siberia fue fundamental, debió a que los alumnos y las alumnas expresaron mediante frases lo relacionado a las leyendas que hay en la comunidad.

Recapitulación

En este capítulo abordamos la importancia de profundizar la tipología de los textos porque es necesario que el estudiante entienda que cada texto tiene diferente estructura y función de la lengua. Un texto narrativo corto necesita cumplir con sus características donde puede haber personajes primarios o secundarios y hay una intención de escribir una historia, un poema, un cuento o una adivinanza.

CAPÍTULO 4. APROXIMACIÓN AL PROCESO METODOLÓGICO

En este apartado se presenta el recorrido metodológico durante el desarrollo de la investigación, así como el enfoque, la metodología, las técnicas y dispositivos que se emplearon para alcanzar los objetivos planteados, y finalmente realizar un análisis sobre el proceso de la creación de producciones escritas en tseltal.

4.1 Paradigma cualitativo

Esta investigación surge, a partir de experiencia de la práctica docente, en donde, la enseñanza de la lengua materna de los alumnos, no se brinda la misma importancia que la segunda lengua en este caso es el español, por lo tanto, surgen diversos interrogantes la cual son de vital importancia para el objetivo de la investigación, lo cual consiste entender y comprender, de qué manera los alumnos pueden llegar a realizar una composición escrita de los saberes locales que existe dentro de la localidad.

Por consiguiente, se sitúa al trabajo de investigación desde un enfoque cualitativo, porque busca dar cuenta de las voces de los participantes en cuanto al uso de técnicas para la redacción de textos narrativos cortos en el proceso de esta investigación. Tal como mencionan Strauss y Corbin (2016), “Nuestra versión del análisis cualitativo ofrece un conjunto de procedimientos muy útiles — en esencia son derroteros, técnicas sugeridas, no mandamientos—. También ofrecemos una *metodología*, una manera de pensar la realidad social y de estudiarla” (p.12). De tal manera, el posicionamiento en este paradigma permite crear diversas vías y seleccionar las técnicas y el diseño de dispositivos para el estudio, además, el enfoque da la oportunidad de adecuar o seleccionar nuevas técnicas y adecuar los dispositivos, si durante el análisis hay resultados favorables.

En este mismo modo, Valdez (2018), declara que “por su carácter de incompletitud, su flexibilidad y giro creativo, pueden contribuir no solo a la búsqueda de una cada vez mayor comprensión de la realidad sino también a la creación y producción de una diversidad de posibilidades teórico-metodológicas.” (p.7-8). En este sentido, durante la exploración y análisis de los resultados para comprender el objeto de estudio, es necesario el sustento para de otras teorías, es decir, la mirada crítica de otros investigadores y teorías para el sustento de los hallazgos, buscando aumentar la confiabilidad de los resultados. Otros de los aspectos del paradigma

cualitativo, como primera etapa es preciso, buscar el contexto, los participantes y plantear quienes serán los colaboradores durante este trabajo, de acuerdo con Sandoval (2002), indica que:

El investigador cualitativo depende de la información que logre recolectar en la observación de campo o en las entrevistas exploratorias para definir el foco del problema que será estudiado. El inicio de la investigación se caracteriza por una idea general acerca del tópico y problemas de posible interés; lo que exactamente será investigado se definirá en relación con aquello que se descubre de los participantes o actores, hacen o dicen en su vida cotidiana (p. 116).

Por la propia naturaleza de la investigación cualitativa es preciso contar con los participantes para el estudio, ante la búsqueda de información los colaboradores generaron hallazgos, es decir, los participantes logran contribuir en la búsqueda de la información durante la investigación. Por lo tanto, los hallazgos no brotan por sí solas, para ellos es necesario la aplicación de técnicas, por su parte Escudero y Cortéz (2018) menciona que es:

aquel procedimiento sistemático de indagación que brinda técnicas especializadas para recabar datos sobre lo que piensa y sienten las personas. Este tipo de investigación se caracteriza por ser interpretativa y se la lleva a cabo en determinados grupos sociales, cuya participación es activa durante todo el desarrollo del proceso investigativo, a fin de conocer y generalizar la realidad natural de la comunidad (p.43).

La elección adecuada de las técnicas se busca entender y revelar aquellos aspectos subjetivos, que a simple vista no se logra observar, para poder explicar y dar respuesta a las preguntas que se plantean en la investigación, cabe mencionar que en esta investigación no se buscan resultados numéricos, más bien, se orienta a construir la realidad social mediante la recolección e interpretación de los datos.

4.2 Investigación-acción

Además, se sustenta bajo la metodología de investigación acción en la cual se tendrá una participación de observador participante junto con el grupo de estudiantes tseltales y docentes de la escuela, para Guerrero y Guerrero (2014), la investigación-acción está:

fundamentada en la motivación a que participen en la investigación los afectados o involucrados con el fenómeno, para encontrar las causas y buscar soluciones; la

observación que haga el investigador en el campo de las actuaciones de los participantes en sus lenguajes (orales y corporales) será vital en el desarrollo de la investigación. (p. 9)

Con esta metodología de investigación se busca que los resultados obtenidos sean de beneficio y confiables para dar tratamientos a una problemática determinada, por lo tanto, es preciso para el desarrollo de la investigación es necesario contar con la participación y colaboración de las personas.

Para Sandín (2003) la investigación-acción se encuentra ubicada y orientada hacia la práctica educativa, esto es con la finalidad de que la investigación no almacena el conocimiento sobre la enseñanza, por lo tanto, está fundamentada para aportar información y ser guía en la toma de decisiones en el proceso de cambio la para mejora de la práctica educativa. Kemmis (como se citó en Arnal et al, 1994), define que:

la investigación-acción es «una forma de indagación autorreflexiva de los participantes (maestros, estudiantes o directores, por ejemplo) en situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y justicia de: a) sus propias prácticas sociales. o educativas; b) la comprensión de tales prácticas, y e) las situaciones (e instituciones) en que estas prácticas se realizan (p. 248).

Cabe señalar que esta investigación está encaminada para la toma de decisiones relacionadas a la educación, por lo cual, se orienta para iniciar y realizar cambios o efectuar mejoras en la práctica educativa mediante la autorreflexión y mejorar la formación de los alumnos y alumnas. Desde el punto de vista de Torrecilla et al., (201), señala que:

La investigación-acción educativa se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo (p.3).

El propósito de la investigación acción en el ámbito educativo es la mejora de la práctica del profesorado, mediante autorreflexión de las actividades, estrategias que se implementan dentro de aula, las cuales, los maestros ya maestras las pueden sujetar a observaciones, reflexión, es decir, mediante la investigación acción los maestros y las maestras reflexionen, para la transformación de la práctica social y educativa, se aproximen en la realidad, en otras palabras, lograr una mejorar la educación mediante el cambio y debe estar vinculada a la realidad y el conocimiento.

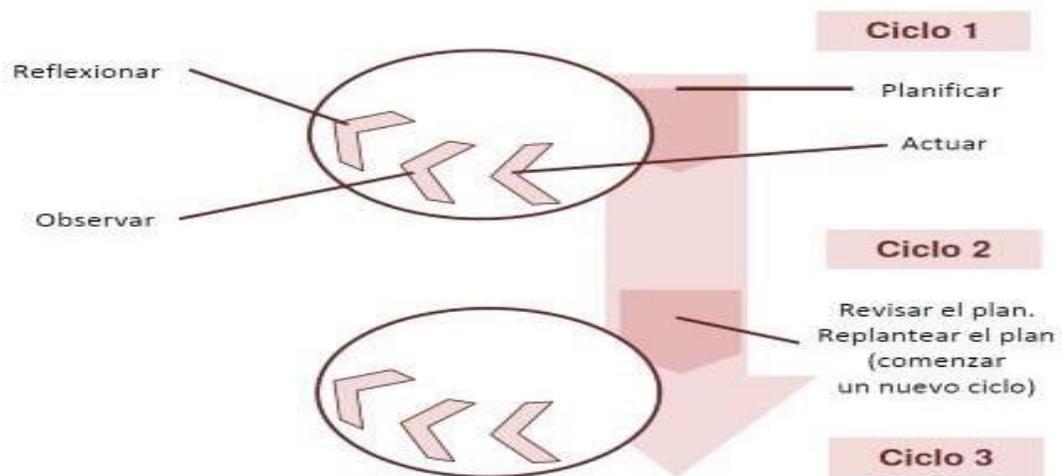
De acuerdo con lo mencionado con anterioridad este trabajo se sitúa en práctica reflexiva,

Para nuestro diseño metodológico, nos apoyaremos en el modelo de Kemmis 1989, que consiste en un espiral cíclico (ver fig. 8), es decir, se organiza de la siguiente manera: planear, actuar, observar y reflexionar, con esto se busca contribuir a la contribución y resolución de los problemas y sobre todo comprender y mejorar la práctica educativa.

Figura 4

Modelo de Kemmis

La espiral de ciclos



Espiral autorreflexiva de conocimiento y acción. Fuente: Torrecilla et al (2011)

A continuación se realiza una breve explicación de los componentes de espiral de los ciclos de la investigación, de acuerdo con Torrecilla, (2011), argumenta lo siguiente:

Es un proceso que se caracteriza por su carácter cíclico, que implica un «vaivén» -espiral dialéctica entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. El proceso es flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo (p.12). El proceder de la investigación acción es una espiral, por consiguiente, nuestro estudio únicamente comprende de dos ciclos.

4. 3 Diseño de la investigación

En este apartado, se realiza la descripción del proceso metodológico de nuestra investigación, de acuerdo con la espiral cíclica de Kemmís. En la cual los ciclos se encuentran. acomodadas en

cuatro momentos que son: la planificación, actuar, observar y reflexionar, estos.

4. 3.1 Estructuración metodológica del estudio

El contexto

El estudio se llevó a cabo en las instalaciones de escuela Primaria Bilingüe “Narciso Mendoza” C. C. T. 07DPB2421L, que se encuentra situada en la localidad de la Siberia perteneciente al municipio de Chanal, Chiapas, en la escuela primaria laboran 11 maestros, 3 maestras y un director técnico hablantes de la lengua tsotsil y tseltal de diversas variantes.

La labor de los docentes de la escuela primaria está enfocada principalmente la enseñanza de la segunda lengua que es el español en todos los grados que conforman esta institución educativa, por lo tanto, todas las actividades están diseñadas para el aprendizaje de la lengua meta.

Participantes

Para la realización del estudio se llevó principalmente con los alumnos de sexto grado (ver ilustración 5), que tienen entre los 11 y 12 años, la cual se conformó con 11 niños y 9 niñas, que tienen por lengua materna el tseltal y como segunda lengua el español excepto unos de los niños que su lengua materna es el español y su segunda lengua el tseltal. Por otra, la selección de los alumnos y alumnas de sexto para este trabajo se debe a que hablan la lengua tseltal, es la lengua en la cual, los niños y las niñas se comunican entre ellos y también con su familia

También, es importante mencionar que los alumnos de sexto grado, no todos son de la localidad de la Siberia, de modo que algunos provienen de poblados aledaños como de San José, algunos alumnos hacen un recorrido de 1 hora aproximadamente para llegar a la escuela.

Ilustración 5

Alumnas y alumnos de sexto grado



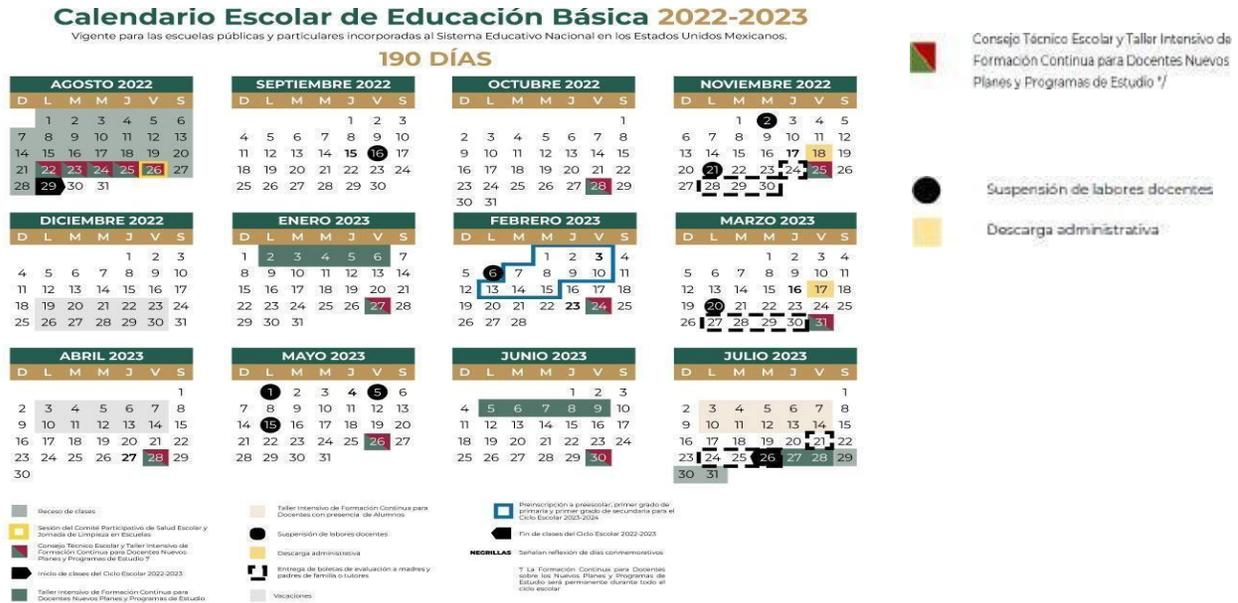
Los alumnos se comunican fluidamente en su lengua materna, es decir, dentro del salón de clases la lengua principal de comunicación entre alumno – alumno, alumno – docente es el tseltal, aunque el docente frente a grupo hace uso del español durante las clases, los alumnos hacen uso de la lengua materna para realizar preguntas cuando tienen una duda acerca de una actividad.

De acuerdo con el plan y programa 2017, la asignatura de la lengua indígena pone hincapié en la atención de la lengua indígena, es decir, busca desarrollar el bilingüismo, es decir, desarrollar las habilidades para la comunicación e interactuar con los otros, derivando a esto se aborda la signatura de lengua indígenas como las otras materias.

Con los alumnos de sexto grado la materia de lengua indígena se abordan únicamente los lunes y viernes de 1:00 pm a 2:00, cabe mencionar que por lo regular los viernes derivado a diferentes actividades propias de la zona escolar como son las reuniones de carácter oficial y sindical , y otras marcadas en el calendario escolar (ver ilustración 6), tales CETES, descarga administrativa, la suspensión de labores que por general se realizan los días viernes, por lo tonta, la materia de lengua indígena tiene muchas interrupciones

Ilustración 6

Calendario escolar de 190 días



suspensión de labores docente marcadas en el calendario del ciclo escolar 2022-2023

Fuente: Control Escolar en el Estado de Chiapas (2022)-

4.3.2 Estrategia metodológica

En este apartado se aborda la aplicación de diversas técnicas y el diseño de dispositivos para la recolección de información de la primera fase de este estudio, de acuerdo con el paradigma cualitativo existen una gran diversas técnicas, por lo tanto, se hizo una selección de entre todas estas técnicas, que a continuación se mencionan.

Observación participante: esta técnica es utilizada en la investigación cualitativa para recabar datos en igual forma “tiene como procedimiento un carácter selectivo y su finalidad es obtener información de algún tema en específico, lo que implica que se debe tener alguna idea de lo que se va a observar” (Guerrero, 2016, p. 06). Para este trabajo se realizó una observación participante la cual, “Consiste en la observación del contexto desde la participación directa del investigador o analista, no es encubierta y no es estructurada.” (Mesías, 2003). En este caso el tema de interés es la escritura de los alumnos en tselal, por lo tanto, la observación se enfocó en conocer cómo los alumnos abordan la escritura en tselal, pero para llegar al salón de clases y realizar la observación es necesario generar las condiciones para el acceso en la institución educativa, además

“Estar dentro significa ser parte de la población estudiada y ser parte del problema analizado” (Martínez, 2007, p.75), para obtener los datos relacionados con el estudio es necesario estar presente en salón de clases y socializarse con los alumnos quienes son los colaboradores de este estudio.

Diario de campo: Esta técnica fue de gran apoyo y “útil para la descripción, el análisis y la valoración del campo de intervención, que toma sentido en la medida en que se convierte en una posibilidad para generar procesos de reflexión-investigación sobre el quehacer” (Bernal et al. 2009, p. 02), durante el tiempo de la recolección de datos se realizaron apuntes sobre los hechos más relevantes que acontecieron dentro del salón del clases como las actividades y comportamientos de los alumnos. Asimismo, “La correcta elaboración de diarios de campo permite documentar la experiencia de inmersión en el contexto sociocultural de los centros educativos y formular problemas de conocimiento...” (Mendoza y Martínez, 2020 p. 113), entonces para la elaboración del diario no es narrar todo lo acontecido desde que inicia las clases hasta que concluya, más bien es prestar atención y anotar los sucesos notables pero relacionados al tema de estudio.

Ficha pedagógica: Para conocer cómo los alumnos abordan la escritura en tseltal fue necesario el diseño de actividad la cual implica escribir en tseltal, “La ficha como técnica didáctica no debe ser improvisada, sino debe ser planificada en función del alumno, lo que permite individualizar la enseñanza. Debe ser concisa, carente de ambigüedad y atractiva para los niños” (Alfaro y Chavarría, 2003, p. 117), las actividades diseñadas fueron analizadas previamente, basándose desde el objetivo, es decir que es lo que se pretende lograr con los resultados de las actividades. Entonces “La guía didáctica práctica de base en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la gestión del conocimiento” (Mejía, 2013, p. 72). Entonces como el interés por conocer cómo escriben los alumnos de sexto grado, las actividades fueron encaminadas especialmente en la habilidad escrita.

Registros gráficos: El uso de la fotografía para la recolección de datos relacionados en la habilidad escrita en tseltal por los alumnos de sexto grado “Al analizar estas imágenes surge el enorme potencial de la fotografía como registro de lo observable” (Augustowsky, 2007, p. 148). Con el apoyo de la fotografía permitió observar detenidamente de como escriben los alumnos, cabe mencionar que las fotos tomadas fueron los trabajos que los alumnos realizaron sobre la habilidad escrita, por lo tanto, “Las imágenes se han situado como elementos relevantes para la transmisión de información y comunicación entre las personas, causando que sea habitual que los procesos de

comunicación incluyan a la imagen” (Meza, 2018, p. 04). Las fotos tomadas durante el primer ciclo son solo para ilustrar el este trabajo, más bien son para analizarlas y reflexionar lo que en ella se observan dado que mediante estas se obtuvieron datos relacionados a este trabajo.

Campo de diferencial semántico. Tal como lo menciona Ignacio (2009) el uso del diferencial semántico “implica la no disposición de conceptos o escalas estándar; más bien, este diseño debe ser adaptado a los requerimientos y propósitos de cada problema de investigación para el cual es aplicado” (119), por lo cual, el diseño es adaptada de acuerdo con la necesidad e interés del investigador es decir se debe adecuar al propósito de lo que se pretende conocer.

El diseño de este dispositivo se debe adecuar a la edad de los alumnos y alumnas , utilizar un vocabulario de fácil comprensión para los alumnos y alumnas , es decir no usar términos muy técnicas, si se aplica para niños de educación primaria se debe realizar el diseño con imágenes muy coloridos para que sea de fácil comprender para los alumnos y alumnas, en cuanto al uso del vocabulario deben ser de fácil comprensión, ya que si se usan palabras muy técnicas lo que suele pasar es que no entiendan pero de todas formas las van a contestar y los resultados obtenidos no serían datos reales.

Autoevaluación. la autoevaluación como plantea Aranda (2010), “Es la evaluación que una persona realiza sobre sí misma o sobre un proceso y/o resultado personal” (p.5), la autoevaluación como docente investigador es importante porque muchas veces se piensa que lo que se aplica y se trabaja con los alumnos todo es maravilloso.

Tomar en cuenta las carteristas del grupo de los alumnos y del contexto cuando se diseñan las actividades que se proponen a trabajar con los alumnos, como docentes se deja pasar por desapercibido la autoevaluación de la labor tan importante que se tiene como es la enseñanza de la habilidad escrita hacia los alumnos.

Como lo menciona, Martínez et al (2018) “El docente no ha sido sujeto activo en el análisis de su realidad y menos en la construcción de los senderos hacia su mejora” (p.4), es cierto que como docentes creemos que todo lo que se planea y se enseña con los alumnos todo está bien, pero es necesario que nos autoevaluamos en el diseño de las actividades si son adecuado para los niños, y los objetivos que se plantea en cada una ellas si realmente se alcanzan los objetivos

4. 4. Procedimiento de recolección de la información

En el primer ciclo, lo primero que se realizó fue la búsqueda de la institución educativas para llevar

este trabajo, por lo cual, el primer acercamiento fue con el director de la escuela primaria se planteó el trabajo realizar y con el grupo que se deseaba para llevar a cabo las técnicas para la recolección de datos. Una vez que quedó todo aclarado el propósito de la investigación, ahora se tenía que hablar con el maestro que atendía el grupo de sexto grado, porque de él dependía si brindaba el acceso a su grupo ya que no dependía de directos el acceso al grupo de sexto grado.

Una vez otorgado el acceso hacia el grupo del sexto grado por parte del docente, se platicó y se acordó con el maestro quedando que los miércoles, jueves y viernes, me presentaría para realizar observaciones y además trabajar con el grupo, una vez establecido el acuerdo se prosigo con el diseño de los dispositivos para recabar los datos.

4.4.1 Primer ciclo y codificación preliminar

Ya establecidos los acuerdos con el maestro de grupo y el director de la escuela se realizó se llevó a cabo la primera observación el mes de septiembre, el primer acercamiento hacia los alumnos fue un poco complicado, esto se debe a que para los niños era una persona extraña para ellos, durante el transcurso de la clase los alumnos se mostraron tímidos y temerosos.

El primer acercamiento que se dio con los alumnos fue meramente exploratorio porque lo primero fue conocer el contexto educativo, las características de los alumnos quienes fueron los participantes para este trabajo, una vez obtenido un panorama general del grupo se siguieron realizado las observaciones durante el mes de septiembre, esto se hizo por que los alumnos actúan con toda naturalidad debido a que me encontraba con ellos, por lo cual las primeras observaciones no brindaron mucha información.

Conforme pasaron los días los alumnos perdieron el miedo, ya actuaban con toda naturalidad, de acuerdo con el objetivo de estudio sobre la redacción de textos en lengua tseltal, se pudo ver que el maestro imparte la clase de lengua indígena, además de la observación también se aplicó el diario de campo, la cual se anotaron todos los sucesos más relevantes relacionadas a la habilidad escrita en tseltal (ver anexo). Otras de las técnicas aplicadas fue la ficha pedagógica (ver anexo), en la cual se diseñaron actividades relacionados sobre la habilidad escrita una vez aplicado y los resultados obtenidos brindaron datos sobre cómo los alumnos abordan la escritura en tseltal, asimismo, se hicieron uso de los registros gráficos, esto usos para tomar evidencias sobre los trabajo de los alumnos relacionados con realizar escritos en tseltal, las fotos tomadas son evidencias que se analizaron para conocer cómo escriben y también que escribe en tseltal.

Codificación preliminar

Durante la fase exploratoria de la investigación y los datos obtenidos mediante la ejecución y aplicación de las técnicas y dispositivos previamente seleccionados y diseñadas durante el estudio, surgieron los primeros códigos derivado de un análisis minucioso, es decir, de la primera interpretación y mediante la cual se obtuvieron los códigos, a continuación, se muestra los siguientes códigos y las categorías preliminares de esta fase exploratoria (ver tabla 2). Los códigos y categorías obtenidos son muestra de cómo los alumnos de sexto grado de educación primaria abordan la escritura en tseltal.

Tabla 2
codificación preliminar

Planos de análisis	Codificación preliminar	
	Códigos preliminares	Categorías
Aspectos léxicos en la escritura	Construcción léxica	
	Escritura de palabras	Concepción de la escritura en tseltal
	Escribir todo junto	
Tipos de escritos que realizan los alumnos	Nombre de animales	
	Nombre de números	Escribir en tseltal
	Escribir oraciones	

Interferencia del español

Uso de las grafías del alfabeto del español

Desconocimiento de la grafías

Interferencias

Codificación preliminar – ciclo de acción 1

4. 4. 2 Segundo Ciclo de acción

Para este segundo ciclo de la investigación fue necesario realizar un análisis de las técnicas y de los dispositivos aplicados en el primer ciclo, esto se debe a que este es el primer acercamiento al campo y los sujetos de investigación está aproximación se dio de manera exploratorio, es decir, para saber qué es lo que se iba a encontrar durante el periodo de exploración.

Por lo tanto, se realizaron ajustes en los dispositivos y se añadieron otra técnica para recoger información y profundizar en los elementos de mayor relevancia para el estudio. Ahora bien, con los códigos y categorías obtenidos en la primera fase exploratoria, en esta espiral de la investigación acción, se analizaron el plan para volver a entrar al campo de la investigación, pero ahora ya no se irá a ciegas al campo de estudio como en la primera fase de este estudio para ver es que es lo que se consigue.

Durante la recolección de los datos, con la aplicación del dispositivo de diferencial de campo semántico permitirá la percepción y los sentimientos de los alumnos y alumnas acerca de las actividades, además, es importante conocer qué sentimientos emanan cuando realizan las actividades para el fomento de la habilidad escrita en la lengua tseltal.

La autoevaluación como docente investigador es importante porque muchas veces se piensa que lo que se aplica y se trabaja con los alumnos todo es maravilloso, pero realmente se toman en cuenta las carteristas del grupo de los alumnos y del contexto cuando se diseñan las actividades que se proponen a trabajar con los alumnos, como docentes se deja pasar por desapercibido la autoevaluación de la labor tan importante que se tiene como es la enseñanza de la habilidad escrita hacia los alumnos.

Es cierto que, como docentes creemos que todo lo que se planea y se enseña con los alumnos todo está bien, pero es necesario que nos autoevaluemos en el diseño de las actividades si son adecuado para los niños, y los objetivos que se plantea en cada una ellas si realmente se alcanzan los objetivos.

4.5. Triangulación: ciclo de acción 1 y ciclo de acción 2

Después de haber realizado un análisis minucioso para su triangulación de las diversas técnicas aplicadas en la recolección de los datos, “Esta triangulación consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos” (Benavides y Gómez 2005, p. 120). Durante la verificación y comparación que se realizó de los resultados obtenidos surgieron algunas que tienen cierta similitud esto ayudó a la creación de los códigos mediante la contratación de toda la información recabada. “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación.” (Cisterna 2005, p. 68). Por lo tanto, mediante el cruzamiento fue de relevancia para poder seleccionar la información que realmente es importante y además se eliminaron códigos que durante el cruzamiento ya no eran muy recurrentes

Asimismo, “La triangulación responde a esa necesidad de búsqueda de teorías mejor fundamentadas en los datos, su condición multimetódica y basada en la reflexión de las mismas experiencias en las investigaciones naturales, y de sus pretensiones holísticas” (Branda y Pereyra, 2016), los códigos obtenidos ayudan a generar corpus, también son parte importante para obtener los fundamentos teóricos de los datos que se obtuvieron, “Para aumentar la validez de un estudio, se aplica la triangulación de datos que implica el uso de diferentes fuentes de información.” (Lizarzaburu y Sánchez, 2015, p.4), mediante este cruzamiento ayuda a tener validez del estudio por que los datos que se obtuvieron son del análisis de cada una de las técnicas aplicadas, es decir que el entrecruzamiento de dio entre varias técnicas.

Además, la triangulación de los datos se crearon códigos que “Los códigos consisten en breves etiquetas que se construyen en la interacción con los datos” (Valera y Sutton ,2021, p. 100), es decir, que durante el proceso del análisis se logran identificar información que se relación con las preguntas que se plantean en la investigación y es necesario relacionarlos con códigos que se asemejan, para no crear un sinfín de códigos, de esta manera se obtuvieron los códigos del primer

ciclo de la investigación.

La triangulación provee un complejo sistema de interpretación del que no es ajeno el mismo investigador y muestra la consistencia y lógica que se desprende de cada uno de los pasos y de cada uno de los sectores de donde provienen los datos, las conjeturas y los resultados. (Donolo, 2009, p. 3).

De acuerdo con esto el cruzamiento de los datos durante la triangulación del primer ciclo dieron como resultado los códigos preliminares de la información obtenida de las técnicas aplicadas (ver figura 5). Hacer uso de la triangulación permite que los códigos obtenidos tengan mayor validez y fiabilidad porque esto se obtiene del cruzamiento de los datos obtenidos de cada una de las técnicas aplicadas, y los códigos seleccionados fueron las recurrencias que sobresalieron durante el análisis.

Durante el proceso de la triangulación de las técnicas y dispositivos aplicados durante el primer y segundo ciclo de la investigación emergieron los códigos más recurrentes, es decir, que los códigos obtenidos en el primer ciclo algunos se conservan y otros son sustituidos por otras que son las más recurrentes que sobresalen en cada una de ellas, después de la triangulación de cada una de las técnicas y de los dispositivos aplicados, ahora se vuelve a realizar un cruzamiento de los códigos y etiquetas ya obtenidos.

Estos datos obtenidos con el cruce de toda la información durante la investigación con el uso de diversas técnicas generan el corpus del trabajo de este trabajo a diferencia del primer ciclo que con el cruzamiento dieron un resultado preliminar de esta investigación, ahora bien, en este segundo ciclo los resultados que se obtiene son los resultados definitivos de este trabajo.

Para cisterna (2005) menciona que “Cuando se ha realizado esta integración de toda la información triangulada es posible sostener entonces que se cuenta con un corpus coherente, que refleja de modo orgánico aquello que denominamos “resultados de la investigación” (p.69), la información que emergieron durante este proceso todas están relacionadas y por lo cual, los datos que se generan para su análisis y para la creación del corpus para la investigación todas están vinculadas con las técnicas y dispositivos aplicados.

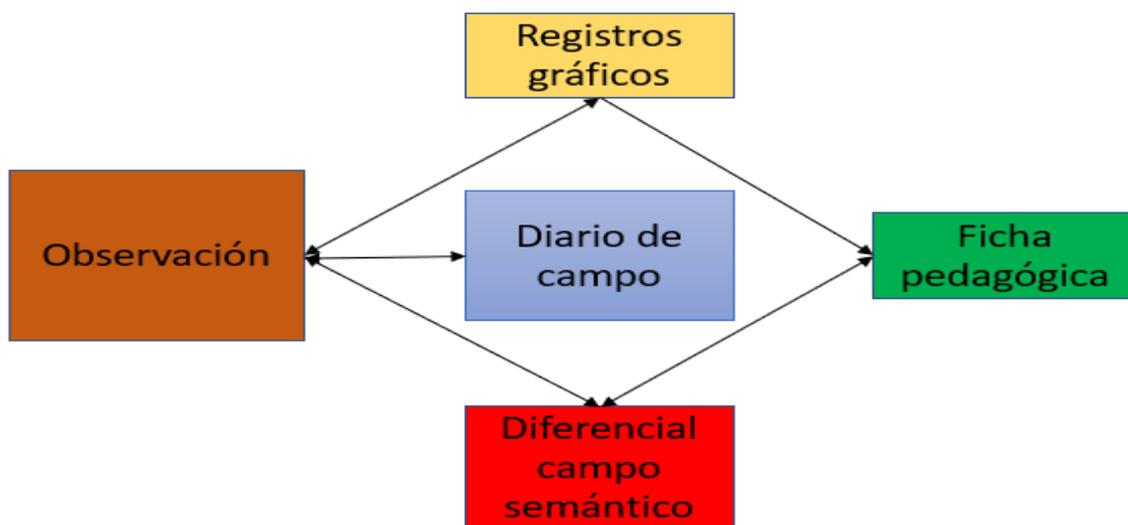
Además, Vera y Villalón destacan que “Cuando decidimos triangular, nos encontramos con el gran desafío de cómo poder responder a nuestra pregunta de investigación desde dos aproximaciones, que desde un punto de vista epistemológico se sustentan en premisas muy

distintas” (86), ciertamente durante el análisis de los datos recogidos surgen algunas dificultades para dar respuesta a las preguntas planteadas y esto se debe a que durante el análisis emergen mucha información en la cual se puede llegar a perder, pero lo más importante es no perder de vista la preguntas a responder.

Partiendo de la información, se organizaron los datos para su análisis e interpretación, para poder establecer una categorización mediante la codificación de los datos, desde nuestro estudio, el proceso de triangulación de toda la información obtenida, la cual, fue útil para la codificación y categorización final para su análisis, reflexión durante el estudio.

figura 5

Triangulación de la información



Triangulación de la información

4.5.1. Condensación y categorización final

Una vez finalizada con el análisis de la información del segundo ciclo de la investigación, es importante considerar y verificar los datos preliminares obtenidos durante el primer ciclo de la investigación (ver tabla 2), ahora lo siguiente a realizar es el análisis de toda la información obtenida en el primer y segundo ciclo de la investigación. Tal como señalan, Schettini, y Cortazzo

(2015), mencionan que “El analista debe realizar un microanálisis que es un minucioso estudio de los datos. Lo que implica una primera interpretación. (p. 37). Por tal motivo, durante la examinación de las etiquetas del primer ciclo y las recurrencias de los códigos, dio paso a descartar, asimismo se añadieron esto se debe a las nuevas recurrencias y otras se congregaron en una sola etiqueta debido a la similitud que compartían, esta transformación de los datos se dio con el análisis de la información recuperada del segundo ciclo. Derivado de la exploración y análisis de los diversos códigos, da paso a la agrupación de las categorías para su interpretación.

Huber y García (2007) “la codificación es principalmente un proceso de interpretación, es preciso que los resultados deban ser controlados para que la investigación sea objetiva, fiable y válida, u otros criterios más adecuados para la investigación cualitativa” (p. 70). Durante la verificación de las etiquetas y códigos del análisis de ambos ciclos algunos tuvieron que agruparse en una sola categoría considerando la semejanza entre las etiquetas esto se hizo para no generar una gran lista de etiquetas y códigos, cabe mencionar que las etiquetas que se guardaron o sumaron fueron las que tuvieron mayor recurrencia.

Además, para Valera y Sutton (2021), aluden que “Los códigos consisten en breves etiquetas que se construyen en la interacción con los datos” (p. 100), es decir, que durante el proceso del análisis se logran identificar información que se relaciona con las preguntas que se plantean en la investigación. Asimismo, Schettini, y Cortazzo (2015) Los datos hablan por sí mismos, el investigador debe realizarse preguntas como: ¿Cómo podría interpretar lo que el entrevistado está diciendo? ¿Qué hay en este material? también, es importante saber ¿qué significado tiene esta palabra o qué podría significar? (p.37), durante el proceso del análisis es muy importante no perder de vista las preguntas que se plantean en la investigación esto sirve de guía para crear etiquetas, debido a la gran información obtenida se puede crear funciones y crear códigos y etiquetas erróneas.

4.5.2. Categorización

Durante el análisis de los datos fueron emergiendo los discursos de la información obtenida mediante los colaboradores de esta investigación, en relación de cómo abordan la escritura en la lengua tseltal los alumnos y las alumnas, la primera categoría: **Concepción de la escritura en la lengua tseltal** derivado es las recurrencias más relevantes en relación de la aproximación en la escritura en tseltal conformando el código: **estructura de las oraciones**. De la misma forma,

siguiendo con el análisis de los datos surgieron recurrencias relacionados con los escritos que realizan los alumnos y las alumnas dentro del salón así surgen el código: **Tipos de escritos**. Así mismo continuando con el análisis acerca de la escritura en la lengua tseltal dio origen el código.

Interferencia del español.

La segunda categoría que surgió es: **Saberes de la localidad**, mediante el avance del análisis de los datos obtenidos con la aplicación del sondeo para saber qué tipos de saberes los alumnos y las alumnas les interesaría escribir y la recurrencia con mayor frecuencia, dio origen a la categoría: **Las leyendas**, que la mayoría de los alumnos saben diversas leyenda de la localidad, estos son adquiridos mediante la transmisión oral de generación en generación por parte de sus abuelos y de sus padres, continuando con el análisis, también de la recurrencia que con mayor frecuencia estuvo presente da lugar el siguiente código: **La trasmisión oral**.

La última categoría fue: **Técnicas de expresión escrita**, la cual, es importante para la redacción de textos en tseltal, no es lo mismo hablar que escribir, la expresión sucede de manera espontánea no existe la necesidad de realizar un planificación de mensaje, y además mediante la interacción se pueden realizar las correcciones inmediatamente, a diferencia de la expresión escrita para transmitir la comunicación es un proceso complejo ya que se tiene que planificar y organizar la información antes de redactar, analizando la información surgió los códigos: **La lluvia de ideas**, **Uso de preguntas detonadoras**, **Uso de títulos o temas**, **Uso de imágenes o dibujos** porque permiten que el estudiante obtenga ideas y no se preocupen por no saber qué escribir.

Tabla 3

codificación final

Codificación		
Planos de análisis	Códigos	Categorías
Escritura en lengua	<ul style="list-style-type: none"> ● Nivel de escritura en palabras ● Sintaxis L2 y L1 ● Interferencia del español 	Concepción de la escritura en tseltal

Tipos de saberes que les interesan los Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> ● Las leyendas La ● oralidad 	Saberes de la localidad
Técnicas para la expresión escrita	<ul style="list-style-type: none"> ● La predicción ● Lluvia de ideas ● Uso de preguntas detonadoras ● Uso de títulos o temas ● Uso de imágenes o dibujos 	Técnicas de expresión Escrita

Proceso de codificación y categorización

4.6. problemas éticos considerados

Antes de iniciar con la investigación, se conversó con el director de la escuela primaria, además, también se platicó con el maestro encargado del grado y grupo, se aclaró lo que se iba a realizar con el grupo una vez establecidos los acuerdos se establecieron los días que me presentaba para trabajar con los alumnos y las alumnas.

Posterior es esto, al llegar al grupo los alumnos y las alumnas se pusieron nerviosos y tímidos, al momento de tomar las fotos para los registros gráficos que son de apoyo para la investigación se agachaban y con sus brazos se ocultaban sus cuadernos, al notar esta actitud, decidí hablar con los alumnos y las alumnas explicándoles que iba a tomar las fotos únicamente para mi trabajo, pero algunos comentaron que les da pena, entonces les comente que no iba tomarles las fotos a ellos, más bien que únicamente iba a tomarle fotos a sus trabajos, la cual estuvieron de acuerdo.

Continuando con la recolección de la información para la investigación, también surgieron otros factores que interfieren directamente con el trabajo de campo, esto se debe a que la escuela pertenece una zona escolar y dicha zona tiene su propia organización, como participación en eventos o reunidos con convocados por el supervisor escolar, durante el trabajo en campo hubo muchas ocasiones en la cual se trabaja solo medio es decir, de 9:00 am a 11:30 am, con este poco de tiempo fue difícil recabar las información necesaria para la investigación.

Además, los mismos integrantes de la localidad solicitaban días para suspender las clases y que los docentes participen en las celebraciones patronales, aunado a esto las suspensiones y los puentes que se marca en el calendario escolar relativamente fue muy poco el tiempo que se tuvo para recoger toda la información necesaria.

Recapitulación

En este capítulo abordamos el camino que seguimos el diseño de la investigación, el tipo de técnicas que se aplicaron para la recolección de datos, los códigos y categorías que emergieron para la reducción y el análisis de la información.

CAPÍTULO 5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS DE ESTUDIO

En este capítulo analizaremos los datos y los recurrentes que más sobresalen durante el análisis y cómo estos revelan por sí solos mucha información, re-examinara cada plano de análisis, con sus respectivas categorías y con cada uno de sus códigos que de estas emanan mucha información, por ende, de generar la discusión de cada uno de estos códigos.

5.1 Concepción de la escritura de alumnos y alumnos en tseltal

En esta sección se analiza los datos obtenidos de cómo los alumnos y alumnas acerca de los trabajos escritos que realizan dentro de la clase relacionado en su lengua materna, además, se realizará la discusión sobre el tipo de escritos que se realizan.

5.1.1 Tipos de escritos que se realizan dentro del aula en la materia de lengua tseltal.

En este apartado nos enfocaremos en los tipos de escritos que realizan los alumnos y las alumnas dentro de la clase de la lengua tseltal, derivada de las diversas observaciones, con el apoyo de los registros gráficos y el diario del investigador realizadas en 2 grupos de sexto grado, los recurrentes que sobresalen son palabras, es decir, en la lengua materna de los alumnos y alumnas comúnmente escriben los nombres de los números, ver figura

Figura 6

extracto de observación

08 septiembre 2022

Las actividades que realizaron los alumnos y las alumnas el día de hoy es escribir los nombres de los números en tseltal.

El docente del grupo les indicó que escriban en sus cuadernos y después seleccionó alguno alumnos y alumnas para que pasen a escribir en el pizarrón el nombre del número que el maestro le emocionaba.

Extracto del diario del investigador, sobre las actividades que realizaron en la materia de lengua

materna.

Derivado de la observación, de cómo los alumnos perciben los escritos en tselal, las actividades que los docentes observados desarrollan con los alumnos y las alumnas dentro del salón de clases y lo recurrentes que también emergieron escritura de nombres de palabras, además de los números, con el apoyo de los registros gráficos se perciben las actividades que los alumnos realizan, el mismo docente motiva para que pasen a escribir al pizarrón, el nombre del número que les iba indicando (ver ilustración 7), además, escriben el nombre de algunos animales en la lengua materna, (ver ilustración 8).

Ilustración 7

nombre de los números en tselal

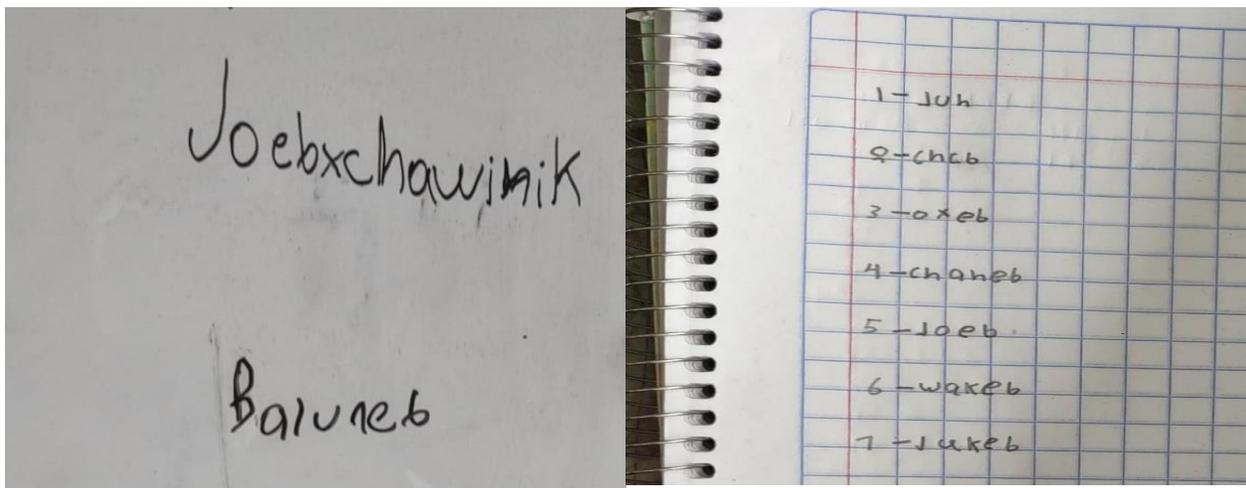
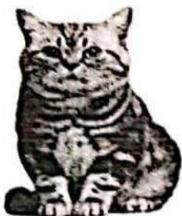


Ilustración 8

nombre de los animales

ts'ibuya te baay jochol yawil sbiil te chambametike



mis



tsi



pecb

La perspectiva sobre la enseñanza del tseltal en los alumnos y alumnas hablantes de la lengua materna tseltal, son muy escasas las actividades donde promuevan la redacción de oraciones o pequeños textos del pensar y sentir de los alumno y alumnas. Visto que el español que es la L2 que los alumnos y alumnas tienen que aprender se le da mayor relevancia dentro del salón de clases, por lo tanto, el maestro de grupo le da más prioridad el aprendizaje de la L2 y la L1 se hace uso únicamente para dar las indicaciones que los alumnos tienen que realizar.

De acuerdo con Vargas (2007), el enfoque de la escritura es la construcción de conocimiento durante el proceso de aprendizaje, ante la falta de actividades diseñadas para el aprendizaje de la lengua tseltal mediante la escritura es evidente que durante el aprendizaje de los alumnos se quedan únicamente en conocer algunos nombres de animales objetos y números, realmente hace falta mayor interés por promover la escritura de la lengua tseltal.

De tal manera que Sotomayor, et al. (2014), señala que la educación básica es la encargada de enseñar la habilidad escrita, pero cuando los docentes en la clase de la lengua tseltal únicamente se enfocan en la escritura de nombres de nuestros animales y frutas, entonces como consecuencia los alumnos y las alumnas únicamente escriben palabras en la lengua tseltal.

5.1.2 Sintaxis de la L2 Y L1

Derivado del análisis de la información y de los datos con mayor recurrencia, de igual manera sobresalen la sintaxis de la L2 a L1, por lo tanto, este código es fue el resultado de unas actividades diseñadas mediante la ficha pedagógica y los resultados que se obtiene es como los alumnos y las alumnas hacen uso de la sintaxis del español en la adquisición de la lengua escrita en su lengua materna. (ver ilustración 9).

Ilustración 9

oraciones escritas por los alumnos y alumnas

Cholbeya sk' opial te beluk ya yich' pael ta jujun lok' ombail.
ts'ibuya te baay jochof yawil

	Jai achixi yayik tanuxel taja
	Jai achix wayalix
	Jai ants'i yaka spak yot
	Jai winiki yakask'a yixim
	Jai kerem yakal ta tajimal

Oraciones en tseltal escritas por alumnos de sexto grado. (usos de la sintaxis de la L2 hacia la L1.

De tal manera que la escuela debe de retomar el entono cultural de los alumnos y las alumnas para la enseñanza de la escritura en la lengua tseltal, como señala Santiz (s.f) menciona que “La escuela tiene una función importante en la transmisión de la cultura, ya que es el espacio donde se aprende o se reivindica la misma cultura de los niños, pero también puede pasar lo contrario” (p. 2).

Ante esta situación que presentan los alumnos durante la elaboración de las oraciones, es el reflejo de que la segunda lengua se impone ante la lengua materna de los alumnos y las alumnas, claro que, los niños no se dan cuenta de este suceso, por la edad que ellos tienen, no son capaces de notar que hacen uso del español al momento de escribir en su lengua materna. Es importante mencionar que antes de que los alumnos y las alumnas escribieran las oraciones de cada una de las imágenes, se les preguntó que observaba en la primera imagen consecutivamente con las demás imágenes y mediante la oralidad articulan de manera correcta las oraciones (ver figura 7).

figura 7 extracto del diario

Ejemplo de la observación de clases

Nati: Bin yakal spasbelik te
alaletike **Clase:** yakalik ta nuxel ta
ja' te achixe **Nati:** Bin yakal spasbel
te achixe **Clase:** Wuyalix te achixe
Nati: Bin yakal spasbel te
antse **Clase:** Yakal spakbel
swaj te ants **Nati:** Bin spas te
winik
Clase: Yakal ta k'ax ixim te
winik **Nati:** Bin spasbel te
kerem
Clase: Yakal ta tajimal te Kerem

Uso de la sintaxis de tseltal en la oralidad

Nati: ¿Qué están haciendo los
niños? **Clase:** Están nadando en el rio
las niñas **Nati:** ¿Qué hace la niña?
Clase: La niña ya está durmiendo
Nati: ¿Qué está haciendo la mujer?
Clase: La mujer está haciendo tortilla
Nati: ¿Qué hace el hombre?
Clase: El hombre está cortando
miz **Nati:** ¿Qué está haciendo el
niño?
Clase: El niño está jugando

Traducción de la observación de clases.

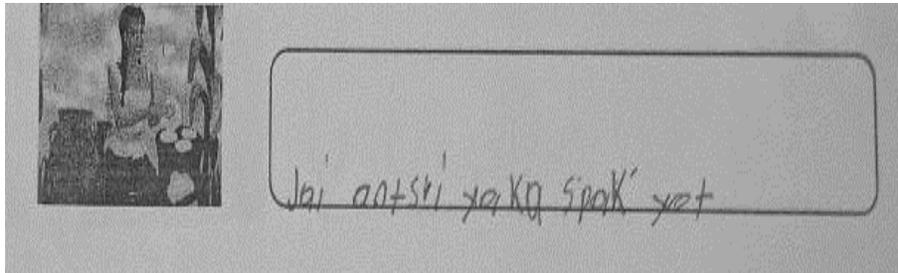
Entonces, cuando escriben las oraciones los alumnos y las alumnas usan las sintaxis de la segunda lengua para escribir en su lengua materna, cuando, oralmente las habían expresado usando la sintaxis de su lengua materna, por lo tanto, esta situación es el reflejo que la L2 se impone ante la lengua materna.

5.1.3. Interferencia del español hacia la lengua materna.

Siguiendo con el interés sobre cómo los alumnos conciben los escritos en su lengua materna, también las frecuencias de la interferencia de la segunda lengua, que es el español lo tienen muy presente que hacen uso de ella al momento de escribir en su lengua materna, siguiendo la estructura del español para escribir oraciones que es **S + V + O** (ver ilustración 10).

Ilustración 10

interferencia del español en la construcción de oración en tseltal



Jai ants'i yaka spak yot

Esa mujer hace tortilla

S + V + O

Estructura del español para la construcción de oraciones

Yakal spasbel waj te ants

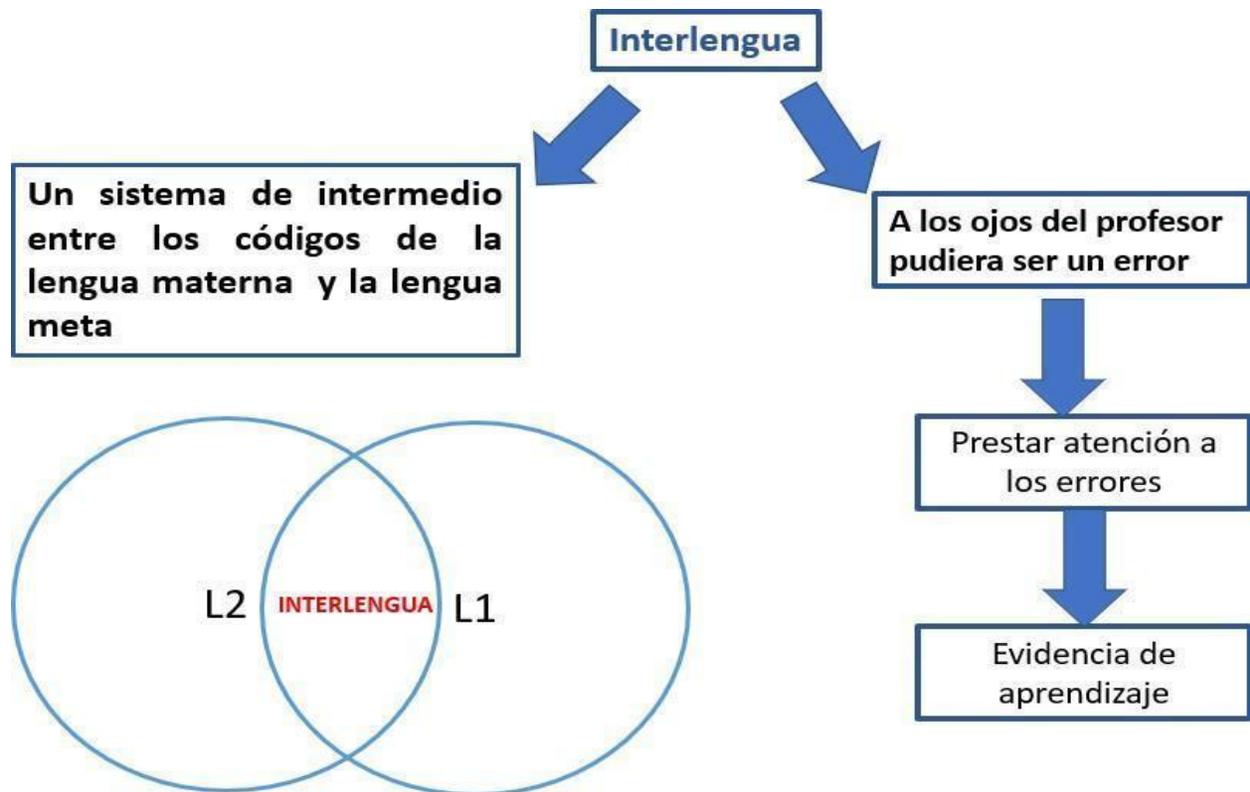
V + O + S

Estructura del tseltal para la construcción de oraciones

De modo que, para escribir oraciones en la lengua tseltal es V + O + S, tal como menciona Santos (2015), que en ambas lenguas existen los mismos elementos para la construcción de oraciones, pero se usan de diferente manera, como este caso, se utiliza colores para distinguir el sujeto en este caso se identifica con el color rojo, el verbo se representa con el color verde y el objeto con el color azul, entonces tanto como en español y en tseltal, existen el sujeto, el verbo y el objeto, pero en el uso la ubicación de da uno de los elementos cambia en la lengua tseltal, es decir no sigue el mismo que el español.

De estos datos recuperados sobre la interferencia del español hacia la lengua materna de los alumnos, tal, como lo menciona Santos (2015), cuando los alumnos y las alumnas están escribiendo en su lengua materna ellos crean un sistema entre el código de la lengua meta y su lengua materna, es decir, se presenta la interlengua (ver figura 8).

figura 8
interlingua



Proceso por el cual los alumnos hacen uso de la L2 para escribir en su lengua materna

Por consiguiente, los alumnos y las alumnas empiezan a realizar un proceso mental de la regla de la L2 y, por consiguiente, crea su propia regla y el resultado es el error sintáctico, por lo tanto, como resultado a simple vista es un error por tanto de los alumnos y alumnas, pero es importante prestar atención en esos errores y buscar la forma de corregirlos. Para casanovas (2004), la interferencia sucede:

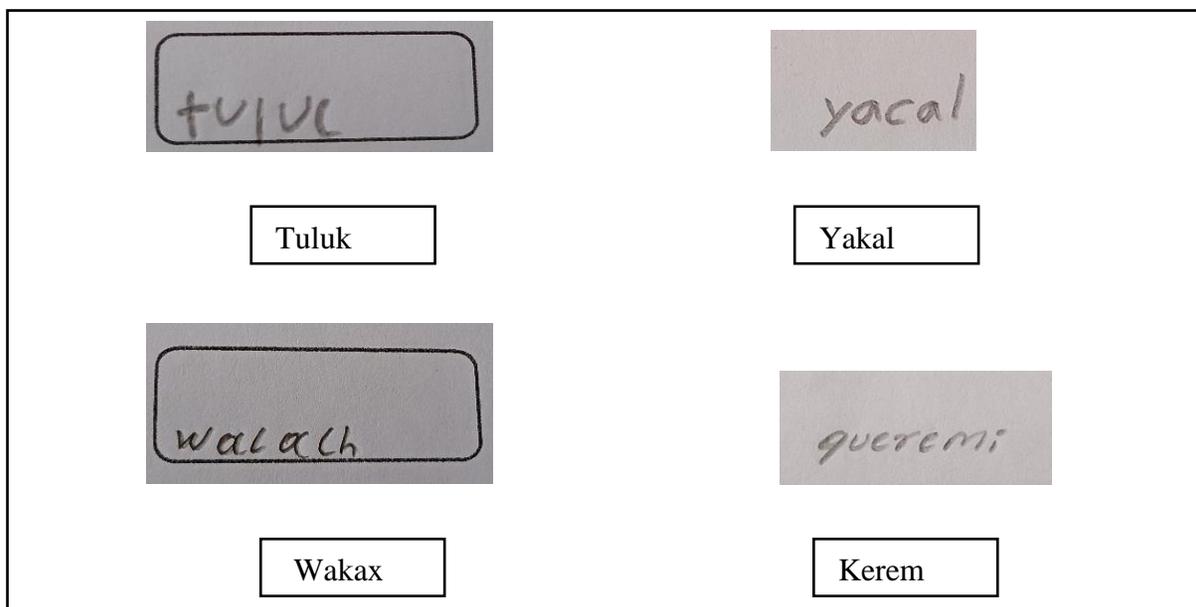
Cuando dos lenguas conviven en un mismo territorio, la superposición continuada de los sistemas resulta un terreno abonado para la injerencia de uno en el otro. Esta conjunción se manifiesta en una amplia gama de fenómenos, que van desde la alternancia de código hasta las interferencias —o transferencias o marcas transcódigos, como se les prefiera denominar—, entendidas como cualquier rasgo lingüístico que se introduzca en una lengua A por la influencia de una lengua B (p.26)

Esta interferencia es debido a la importancia de la enseñanza del español, lo que se busca

es que los alumnos y las alumnas adquieran habilidades orales escritas y orales en la segunda lengua. Asimismo, señala Sánchez (199), que “Las interferencias podemos hallarlas en todos los niveles del análisis lingüístico, desde el plano léxico y el sintáctico hasta el nivel de los actos de habla, interjecciones, nivel discursivo, etc.” (107). Y los resultados se reflejan ahora es uso de la estructura del español para escribir las oraciones, Igualmente, el uso de las grafías del español las usa para escribir en tseltal, es decir, hacen Escritos realizados por alumnos y alumnas haciendo uso de las grafías del alfabeto del español.

Figura 9

Uso de las grafías del español



Con los datos obtenidos, podemos dar cuenta de que los alumnos y alumnas desconocen el alfabeto de su propia lengua por lo cual, el aprendizaje del español se le da mayor importancia, dejando a un lado la enseñanza del desarrollo de las habilidades en la lengua materna. Tal como da a conocer, Baronnet (2013), menciona que la lengua materna de los alumnos y alumnas es un obstáculo para la castellanización, por ende, se usa únicamente para dar instrucciones de las actividades por parte de los docentes.

5.2. saberes de la localidad

Se analiza el interés de los alumnos acerca de realizar un trabajo escrito en su lengua materna, escuchar las voces de ellos sobre su interés acerca de la creación de textos narrativos, al mismo tiempo como ellos han adquirido estos saberes narrativos.

5.2.1 Leyendas de la localidad

En lo que respecta sobre el interés a cerca de lo que les gustaría escribir a los alumnos y las alumnas acerca de los saberes narrativos que existen en su localidad, mediante el diseño de un sondeo para conocer las voces de los alumnos y las alumnas, sin ninguna intervención por parte del investigador, se diseñó y aplicó un sondeo para conocer el interés que tienen por escribir, de acuerdo con los resultados y las recurrencias develó las leyendas, el diseño de este sondeo fue de fácil aplicación. (ver tabla. 5)

Tabla 5

Resultado del sondeo

25			
24			
23			
22			
21			
20			
19			
18			
17			
16			
15			
14			
13			
12			
11			
10			
9			
8			
7			
6			
5			
4			
3			
2			
1			
ALUMNOS	LEYENDAS	CUENTOS	ADIVINANZAS

Por lo tanto, estos saberes son parte de su vida diaria, tal como menciona Alarcón (2017), lo saberes locales o ancestrales se transmiten de generación en generación, además Fábregas

(2012), en la localidad existen creencias y conocimientos que se relación con los sucesos y por lo tanto mediante el uso de la lengua y la colectividad surgen estos conocimientos.

Los habitantes de la localidad de la Siberia las leyendas tienen importancia no se trata únicamente de solo una narración simple, estas están cargadas de enseñanzas para los alumnos y las alumnas, como nadar muy tarde en la calle y no andar en lugares solitario entre otros.

5.2.2 Tradiciones orales

Cabe resaltar otro de los recurrentes que sobresalen es la narración, es evidente mediante los registros gráficos, en la cual, los alumnos mencionan que mediante las narraciones de sus padres o abuelos han escuchadas las leyendas que sobresalen en su localidad, conocen estas leyendas porque son parte de las enseñanzas y no únicamente queda como una simple narración ya que estas son parte de las enseñanzas que les da por parte de sus familias. Ver figura (11).

Por consiguiente, las leyendas que les narran sus familias no únicamente es una simple narración, es decir, están cargadas de enseñanza la cuales, son parte de su vida diaria, tal como lo hace notar Sánchez (2012), estos se entrelazan con su modo de vida desde sus cosmovisiones del mundo Extracto de observación sobre la trasmisión oral de las narraciones (ver figura 10).

De tal manera que la narrativa de leyendas dentro de la comunidad es mediante la oralidad, así como señala Salazar y Ceballos (2022), mediante “La oralidad de los pueblos representa el máximo patrimonio, su vida, su pasado, presente y futuro está de manifiesto en esa transmisión y en quien lleva a cabo el papel de transmisor.”, por ende los alumnos y las alumnas conocen las leyendas que existe en su localidad debió que las narraciones están cargadas de enseñanzas que forman parte de la vida de la comunidad.

Figura 10
extracto de observación

<p>Nati. Bitil ka naik te cholbil k’op Alumnos. Laj xcholbon papa, sok abuelo. Alumno. Yu’un max benotik ta ak’ubal sok ta jochol bej, tey yax lok’a te spakinte.</p>	<p>Nati. ¿Cómo saben las leyendas? Alumnos. Me lo conto mi papá y mi abuelo. Alumno. Lo cuentan par que no nademos en la noche y tampoco en caminos solitarias porque ahí sale la mala mujer.</p>
--	--

5.3 Técnicas para la redacción de textos narrativos

Se analiza algunas de las técnicas para la redacción de textos narrativos de cortos, las cual, se desarrolló dentro del salón de clases, además, estas recurrencias son las que más sobresalen durante el análisis, continuación, se genera las discusiones de los datos obtenidos.

5.3.1 Lluvia de ideas

En el ámbito de la enseñanza de la lengua escrita, se fomenta la redacción de un pequeño texto acerca de una leyenda que más sobresalen de la localidad, para ellos se activó el conocimiento de los alumnos que se realizó durante la clase ver figura (12).

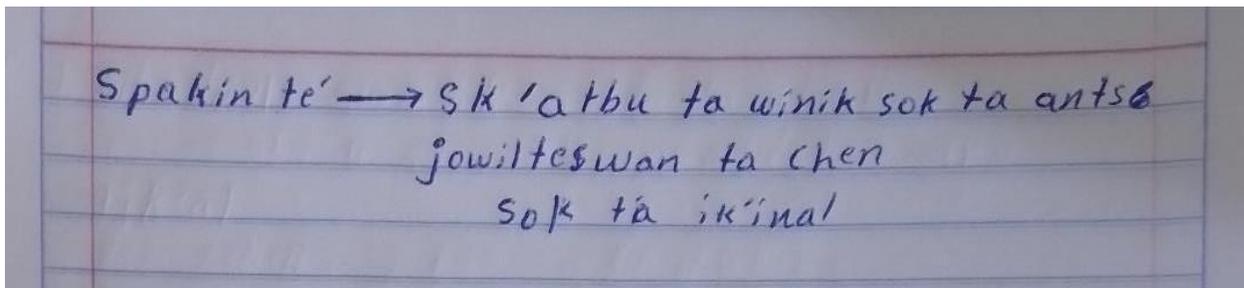
Durante el desarrollo de esta actividad entre todos los alumnos se construyó oraciones, derivado de las preguntas que se realizó durante la clase, de este modo los alumnos y los alumnos y las alumnas construyen oraciones mediante las ideas que entre todos generaron. (ver figura 11)

figura 11

Preguntas detonantes

<ul style="list-style-type: none">• ¿Bin cholbil k'ó'p ya tsibaytik?• ¿Bin yilel?• ¿Bin yaj pas?• ¿Banti slok?	<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué leyenda quieren que escribamos?• ¿Cómo es?• ¿Qué hace?• ¿Dónde aparece?
---	---

Trabajo de alumnos



spakinte → sk'atbu ta winik sok ta ants'ya jowiltawan
sok yax ik'wan ta ch'en sok ya xiwtes ban
ta ik'inal

spakinte → Hach jowiltawan sok hach gajp' taants tsok hach gajbu stawinik
Iso killachigwanbaei ta'chen; cho'k hach jowiltawan

Spak'in te' sk'atbu ta winik sok ta ants ya jowiltawan sok yax ik'wan ta ch'en sok ya xiwtes ban ta ik'inal

Oraciones construidas a partir de la técnica de lluvia de ideas

Las imágenes antes presentadas dan cuenta del proceso de escritura mediante lluvia de ideas, cabe señalar que con esta técnica los alumnos y las alumnas realizaron oraciones, pero con la observación se detecta que algunos escritos se presentan uso de las grafías de la segunda lengua y de uso de la Glotal ('), la confunden con el acento, por otra parte, es importante realizar revisiones para realizar las correcciones.

Es importante destacar que antes de empezar a escribir es necesario seguir una serie de pasos o reglas antes de llegar a realizar un pequeño textos, tal como lo señala Cassany (1994), es necesario realizar actividades de pre- escritura, dado que es importante pensara que es lo que se quiere escribir y en este caso los alumnos y las alumnas pensaron en un leyenda pero cuando se les pidió que escribieran qué es lo saben de la leyenda del Spak'inté' , ellos no responden la actividad y para poder realizarla mediante preguntas entre todos mencionaron las características importantes de la leyenda, entonces escribir

Rios (2012) menciona que, para escribir un texto es un proceso mental complejo, es decir, se necesita organizar las ideas, la coherencia entre los párrafos, debido que la narración oral es muy diferente a las narraciones escritas, así como lo hace notar Níkleva (2008), la oralidad surge

de forma espontánea mientras que la escritura se debe de planificar, por lo cual es necesario guiar a los alumno y alumnas para iniciar con este proceso.

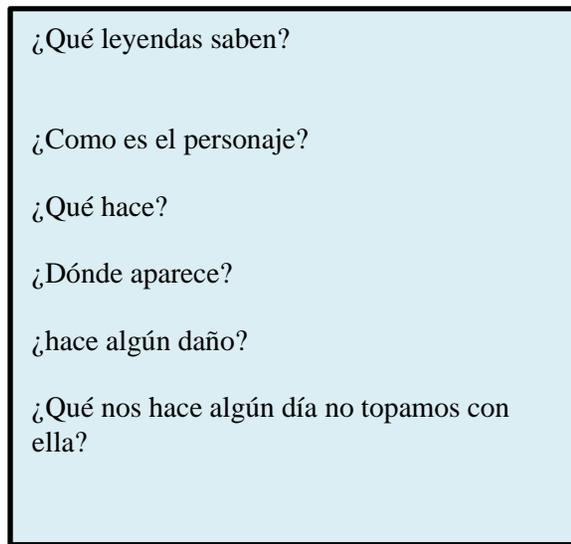
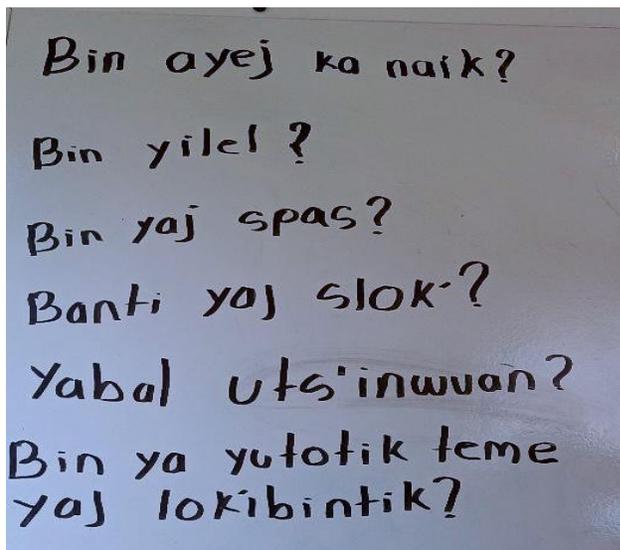
5.3.2 Uso de preguntas detonadoras para generar ideas

Para activar los conocimientos previos de los alumnos y las alumnas se elaboran preguntas sencillas como parte de la actividad de la preescritura ver (2.5), como ya se sabe que escribir es una actividad muy compleja por lo tanto es necesario entrenarlos a los alumnos y las alumnas antes de llegar con la redacción de una leyenda.

De tal manera Rojas (2019), alude que los niños y las niñas de las escuelas primarias presentan dificultades para la creación de textos. Como ya se ha mencionado los alumnos y las alumnas conocen de leyendas que hay en su localidad, pero les dificulta cuando se les solicita que escriban para algo relacionada a la leyenda, para apoyarlos se optó trabajar con la técnica de las preguntas detonadoras. (Ver ilustración 12)

Ilustración 12

uso de preguntas detonadoras



Además, Cuetos (2009), señala la importancia sobre la planificación, de tal manera que los se requiera escribir se entendible, para esto se les planteó todos los alumno participaron y cada uno de ellos enriquecieron con los saberes que tiene acerca de estos personajes que es muy conocida en su localidad ya que alguno se les olvida algunas características otros los reforzaban y entró

todos se logra escribir las características y los sucesos que sobresalen de la leyenda.

Entonces lo que necesitan los alumnos y las alumnas es que el docente debe de fomentar y conocer técnicas para promover escritos en la lengua tseltal y aprovechar los conocimientos previos que los alumnos y las alumnas han adquirido mediante la trasmisión oral.

5.3.3 Uso de imágenes

Otra técnica aplicada en la clase es el uso de las imágenes, pero no es la imagen que aunó se le ocurra tiene que estar relacionada a las leyendas de la localidad para ellos fue necesario contar en el apoyo de un miembro de la localidad para preguntar acerca que existen, unas me las leyendas que sucedió dentro de la escuela primaria fue en el 2021, cuando se estaba en la cuarentena por la pandemia del COVID – 19.

Este suceso es narrado por los propios maestros y maestras que laboran en la escuela primaria, de igual manera los alumnos y los padres de familia cuentan este suceso y es así de como las leyendas van emergiendo sobre sucesos sobrenaturales que ocurren, este suceso trata sobre sobre una muñecas que apareció atrás del salón de sexto grado, quienes los mismos alumnos y alumnas realizaron el descubrimiento de dicha muñeca, la cual tenía aspectos muy raros y posteriormente de la nada desapareció , eso lo que la voces cuentan y aprovechando evento que sucedió dentro de la escuela presentó un imagen a los alumnos y alumnas (ver ilustración 13)

Ilustración 13

técnica de imagen

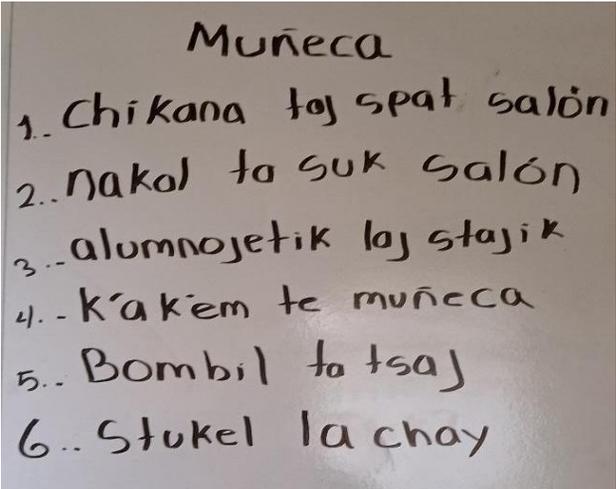


Para esta actividad se buscó una imagen relacionado con las carteristas mencionadas por los maestros, maestras y miembro de la comunidad, para iniciar con la actividad se dio las indicaciones en la cual se presenta una imagen y que ellos mencionan que les recuerda. Al momento de presentar la imagen los alumnos comenzaron a decir que es la muñeca, que apareció en la escuela.

Como todos están hablando al mismo tiempo, se pidió que si alguien quiere hablar debe alzar la mano para poder participar, y así fue como cada uno pidió sus turnos para participar esta ocasión los alumnos iban mencionado los sucesos y posteriormente iba anotando en el pizarrón, se les explicó que estabas yo iba a notar lo que ellos iban mencionados. (Ver ilustración 14)

Ilustración 14

uso de lluvia de ideas

 <p style="text-align: center;">Muñeca</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Chikana toj spat salón 2. Nakol to suk salón 3. alumnojetik loj stajik 4. -k'ak'em te muñeca 5. Bombil to tsaj 6. Stukel la chay 	<p style="text-align: center;">Muñeca</p> <p>Apareció detrás del salón Sentada en la esquina del salón Otros alumnos fueron lo que lo encontraron.</p> <p>La muñecas estaba quemada Estaba pintada de rojo Desapareció por si sola.</p>
--	--

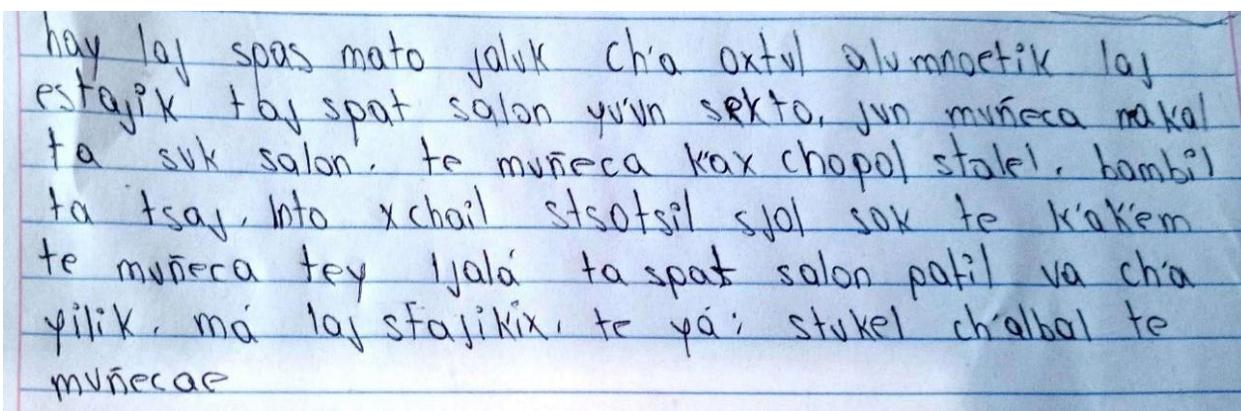
El propósito del por qué escribí lo que los alumnos y las alumnas iban mencionan es que ellos se den cuenta que nadie es experto al escribir en tseltal, que hasta los maestros y las maestra cometen errores y que el trabajo colaborativo ayuda a realizar correcciones como ese caso de la palabra chikana faltaba una acento chikaná, cuando ellos iban leyendo se dieron cuenta de ese error e inmediatamente le hicieron saber y se realizó las correcciones pertinentes.

Tal como lo menciona Cassany (2011) es muy importante que los maestros y las maestra se pongan como ejemplos frente a los alumnas y la alumnas que nadie es perfecto escribiendo y que todos cometemos errores y que es válido realizar las correcciones necesarias. Como resultado

de esta actividad es la conexión de las oraciones escritas en el pizarrón y ordenarlas y darle forma para convertirlo en un texto resumido, (ver ilustración 15). Entonces los alumnos escriben en tseltal cuando se buscan técnicas para promoverlos y sobre todo motivarlos con los saberes que ellos tienen, por ende, es muy necesario abordar temas que sea de conocimiento de ellos ya esto es fuente de motivación para ellos.

Ilustración 15

construcción de texto pequeño



hay laj spas mato jaluk ch'a oxtul alumnoetik laj
estajik tal spat salón yu'un sexto, jun muñeca nakal
ta suk salón, te muñeca k'ax chopol stalel, bombil
taj tsaj, into chail stotsil sjol sok te k'ak'em
te muñeca tey ijala ya spat salón patil va cha'a
yilik, ma laj stajikix, te yá stukel ch'albal te
muñecae

Este trabajo presenta algunas errores ortográficos y uso de la glotal, las correcciones también son parte del acto de escribir y son muy necesarias para que los alumnos y las alumnas cuando escriban en tseltal puedan identificar el porqué del error y puedan hacerse conscientes que

si una palabra se escribe mal, el sentido del mensaje cambia. Aunque de manera grupal se construyó este breve texto, no indica que todos escribieron bien, por lo tanto, es necesario que cuando terminen de hacer sus escritos, es forzoso realizar las revisiones y corregirlos si se encuentra algún error. Pero lo más importante de destacar es que los alumnos y las alumnas si pueden escribir en su lengua materna y motivarlos a que ellos sí son buenos escritores.

Este pequeño escrito que los alumnos y las alumnas realizaron fue de manera controlada con el apoyo del docente, esto es, para llegar a escribir el pequeño texto se requirió la intervención de todo el grupo, como lo señala Björk (2005), actualmente se continúa con la enseñanza tradicional la cual se tiene una idea errada acerca de la producción de texto como es calificar únicamente la gramática. Los docentes recurren a esta enseñanza porque tienen la creencia que si no se corrige en el momento, los alumnos fosilizan el error porque piensan que así se debe escribir.

De acuerdo Martínez (2002), es necesario que los docentes faciliten a los alumnos y las alumnas la capacidad de analizar y producir textos mediante la imaginación, pensamientos y vivencias, que cuando se habla de producción escrita no se relaciona únicamente el aspecto gramatical.

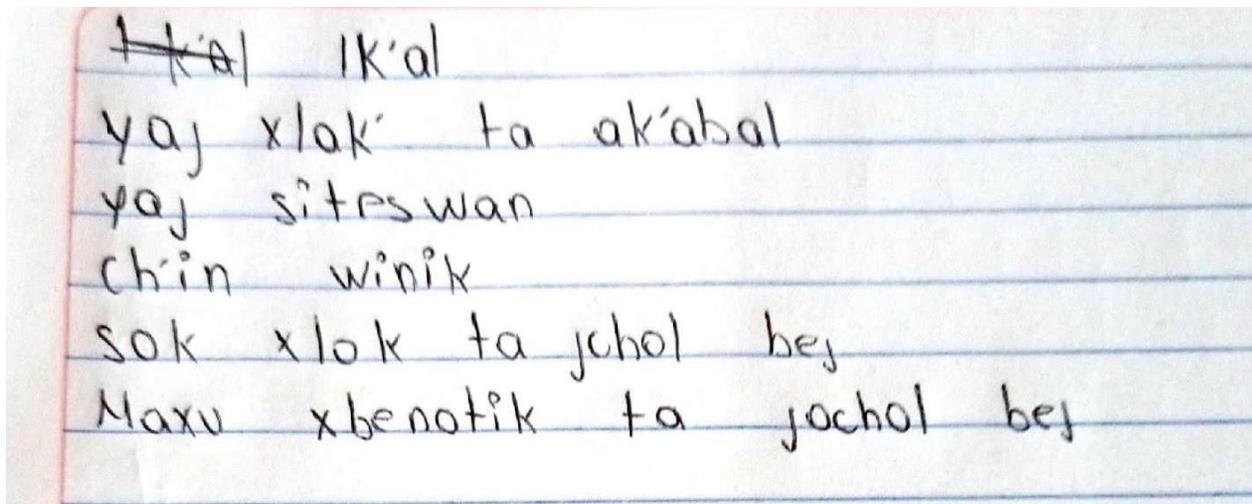
5.3.4 Uso de títulos

Otra técnica utilizada en la clase es uso del título con solo escribir o señalar el título los alumnos y las alumnas activan sus conocimientos previos, pero es importante recalcar que debe de ser el título de temas relacionados con la localidad, en este caso es el interés por realizar escritos en la lengua tseltal, pero de textos narrativos, esta vez se utilizó el título de una leyenda conocida de la comunidad.

El modo en que se trabajó con los alumnos y las alumnas en esta ocasión es que se escribieran el título en el pizarrón y posteriormente ellos también lo escriben en su cuaderno, ahora lo que se les pide que ellos solos escriban las características del personaje y los sucesos de esta leyenda como se ha venido realizando con las anteriores actividades los alumnos fueron capaces escribir (ver ilustración 16)

Ilustración 16

uso de la técnica de título



Ik'al

Yaj xlok' ta ak'abal

Yaj siteswan

Ch'in winik

Sok xlok ta jchol bej

Maxu xbenotik ta jochol bej

Este es el resultado de la actividad que se realizó, como se alcanza a visualizar los alumnos y las alumnas cumplieron con las indicaciones, entonces los alumnos si pueden escribir en tselal, pero es importante iniciar con diversas prácticas de escritura en tselal, para que poco a poco vayan incrementando el nivel de escritura, de escribir palabras a oraciones. De oraciones y párrafos cortos haciendo uso de una estructura y dándole coherencia al texto y mensaje, esto es, entrenarlos para posteriormente que ellos de manera individual lleguen a realizar narraciones cortas en tselal de su localidad.

CAPÍTULO 6. PROPUESTA DE ACTIVIDADES, DISCUSIÓN FINAL Y CONCLUSIONES

En este último capítulo es la culminación de los dos ciclos de la investigación que responden a las preguntas que se plantearon desde el inicio de la investigación y son las guías para llegar a los hallazgos, en el tema del uso de técnicas para la redacción de textos de los saberes locales, con alumnos de educación primaria bilingüe en la localidad de la Siberia, municipio de Chanal; Chiapas, se procede a responder las preguntas y como resultado el diseño de una propuesta didáctica.

6.1 Discusión final

Durante este trabajo de investigación, ha sido un proceso de reflexión sobre la enseñanza de la lengua materna, lo que ha despertado el interés sobre la importancia de la enseñanza de la escritura en la lengua materna de los alumnos y las alumnas, pero cuando se habla de escribir, nos damos cuenta que no solo es escribir palabras y con eso es suficiente.

Con los hallazgos obtenidos es importante la enseñanza de la lengua materna de los alumnos y alumnas ya que la modalidad de la escuela primaria es bilingüe, pero realmente no se lleva en la práctica la educación bilingüe de los alumnos cuando la enseñanza de la segunda lengua tiene mayor importancia para los docentes, también es importante resaltar que es importante que el propio docente genere las condiciones adecuadas para la adquisición de la lengua escrita de los alumnos y alumnas.

Se creía en un inicio de este estudio que no existían materiales adecuados para que los alumnos y alumnas iniciaran con la redacción de textos en tseltal. Pero nos dimos cuenta que el docente puede crear diversos materiales desde lo que hay en la comunidad, tomando en cuenta los saberes locales. En este estudio nos dimos cuenta que sí se puede promover la creación de textos narrativos desde los propios estudiantes, pero se necesita mucho trabajo por parte del docente quien quiera entrenar a los estudiantes y que fomente apreciación por la lengua-cultura tseltal.

6.2. Conclusión final

¿Cómo se aborda la escritura en la lengua tseltal en los alumnos de educación primaria?

De acuerdo con los datos obtenidos y el análisis de estos mismos, se refleja que los alumnos y las alumnas realizan actividades de escritura en tseltal a nivel palabra, esto es, nombres de los

números, nombre de los animales. Estas actividades son muy recurrentes en cuanto a la adquisición de la escritura y es observable porque los docentes dan prioridad principal a que los alumnos y las alumnas aprendan a escribir en español, por ende, se le da mayor importancia al español para su enseñanza dentro del aula. No obstante, dentro del salón, el docente hace uso de la lengua materna de manera oral para dar instrucciones o indicaciones, entonces, los alumnos responden oralmente en tseltal dentro del salón, para la realización de las actividades que no involucren escribir en tseltal, entonces la lengua tseltal, se usa comúnmente como una lengua para dar indicaciones cuando los alumnos y las alumnas no entienden que harán en actividades donde se utiliza el español.

El español tiene más importancia para los docentes y padres de familia por la utilidad de esta lengua en espacios fuera de la comunidad y porque quienes hablan bien el español pueden tener puestos o cargos en la comunidad. Esta lengua tiene mucha influencia en la adquisición de la lengua materna de los estudiantes, durante el análisis se refleja la interferencia de la L2 hacia la L1, esto es, que cuando escriben en su lengua materna los alumnos y las alumnas usan la estructura de la segunda lengua para construir oraciones. Por lo tanto, cuando los alumnos escriben están pensando en la estructura del español, además, desconocen el alfabeto de su lengua materna, al tener este desconocimiento en lo escritos en tseltal hacen uso de algunas grafías del alfabeto de la segunda lengua, entonces, esto es visible en los trabajos realizados por los alumnos y las alumnas, la mezcla de ambos alfabetos. Esto sucede porque tanto en el alfabeto del español y del tseltal existen consonantes que tienen el mismo sonido, pero en la escritura tseltal no se hace uso de la letra.

¿Qué tipo de saberes locales se interesarían los estudiantes en escribir?

En cuanto a los saberes narrativos que los alumnos y alumnas les interesa escribir podemos nombrar a las leyendas. Estas surgen de los datos obtenidos durante el análisis, estas narraciones son contadas mediante la oralidad por parte de sus padres o abuelos, esto es, desde las familias se llevan a cabo las narraciones. Es importante que durante la interacción con los participantes quede en evidencia que las leyendas están cargadas de enseñanza.

Desde las voces de los mismos alumnos y alumnas manifiestan que en las leyendas se abordan seres sobrenaturales que sí existen en la comunidad, y como consecuencia argumentan que no hay que salir de noche o andar en caminos muy solitarios ya que se puede presentar estos

seres, entonces, estos conocimientos que tienen los alumnos lo han adquirido mediante la oralidad que se va transmitiendo de generación en generación.

Como consecuencia, unos de los textos de los cuales les interesaría escribir son las leyendas. Principalmente, en la localidad de las Siberia las narraciones de las leyendas tienen una enseñanza, esto es, que los abuelos y los padres cuentan estas leyendas a sus hijos e hijas con la finalidad de enseñarles una lección o valores hacia los hijos e hijas. Los miembros de la comunidad creen mucho en sucesos sobrenaturales que suceden dentro de la localidad desde prácticas cotidianas donde los miembros de las familias tendrán que cuidarse para evitar que los seres sobrenaturales hagan efectiva la leyenda.

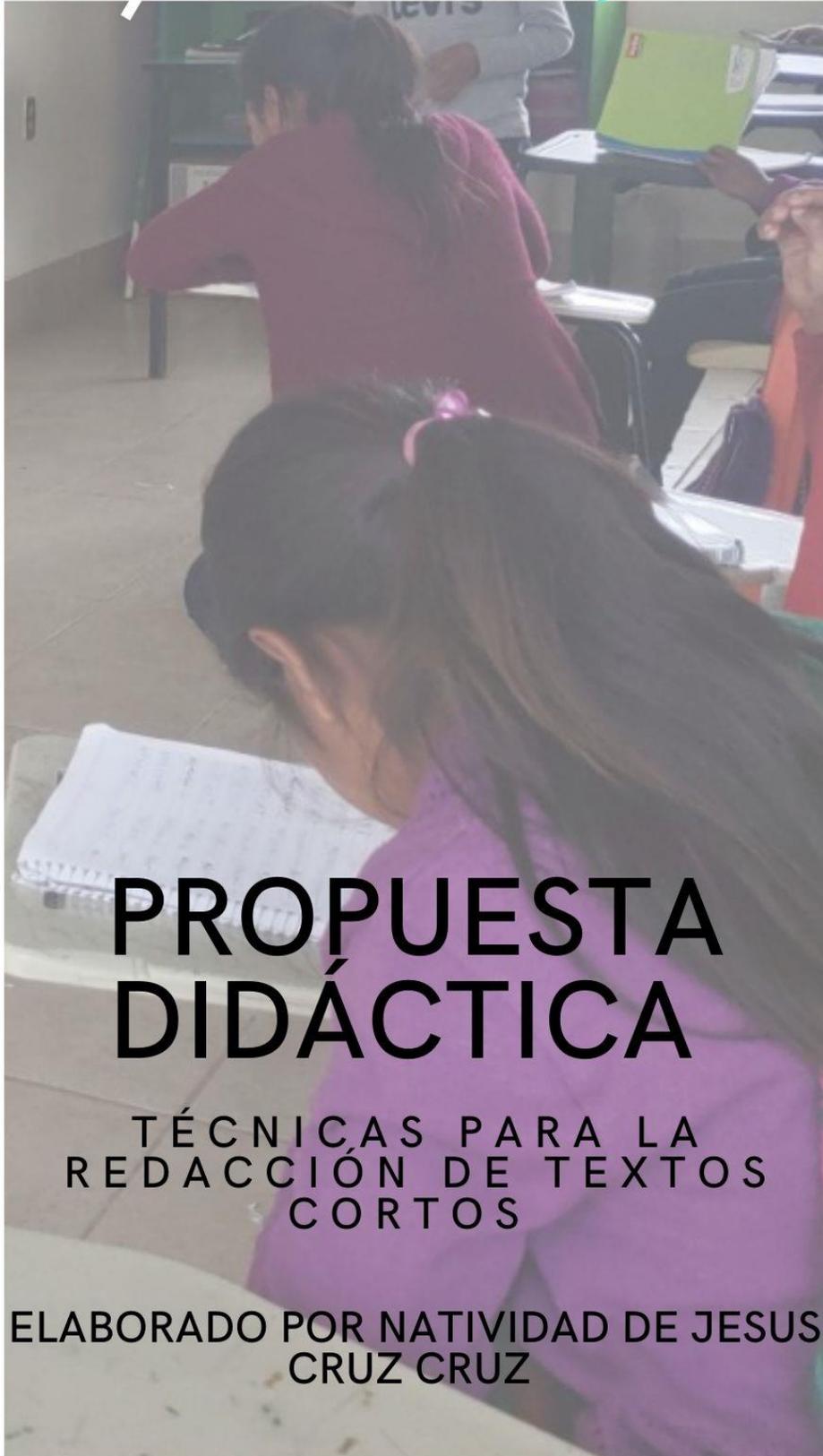
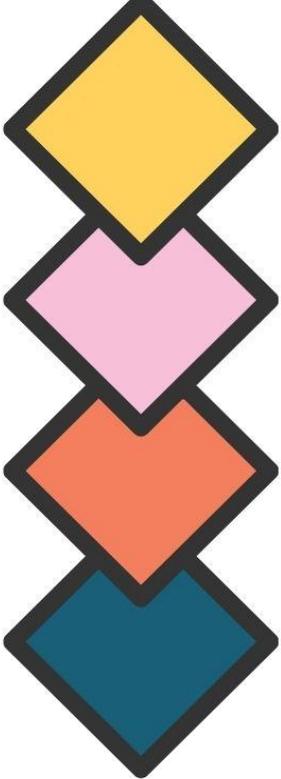
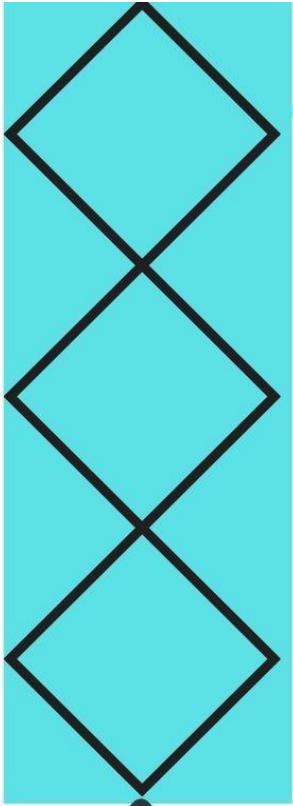
¿Qué técnicas de expresión escrita mejoraría el proceso de escritura de los estudiantes en tseltal?

Para poner en práctica la enseñanza de la escritura de la lengua tseltal fue necesario implementar diversas técnicas para el fomento de la escritura de textos cortos donde se hizo énfasis a las técnicas de pre-escritura como: la lluvia de ideas, inferencia, preguntas detonadoras y uso de recursos como imágenes y objetos del aula o de la comunidad.

Primeramente, la etapa de pre-escritura ayudó a activar conocimientos previos de los estudiantes. Fue evidente que con el apoyo y el uso de técnicas de pre-escritura los alumnos y las alumnas pueden llegar a saber qué se puede redactar un texto corto, claro que este proceso no es fácil, como lo menciona Cassany, escribir no solo es agarrar un lápiz, porque es un proceso complicado que activa diversas habilidades mentales, por eso, es muy importante que como docentes debemos tomar en cuenta las técnicas de pre-escritura que activen los conocimientos que han adquirido los estudiantes, sus saberes locales y con la guía del profesor y de sus propios compañeros construir un texto corto de manera colaborativa donde los estudiantes entiendan que un texto corto requiere una estructura y que ellos ya la conocen porque sí pueden contar las narraciones pero que el lenguaje escrito es más formal.

Es importante conocer diversas técnicas para llevarlas a cabo dentro del salón de clases, derivado de estos resultados de esta investigación nace de realizar una propuesta en la cual se proponen técnicas para la redacción de textos. Para el diseño de la propuesta se seleccionan una serie de técnicas las cuales se proponen diversas actividades para trabajarlas en la clase.

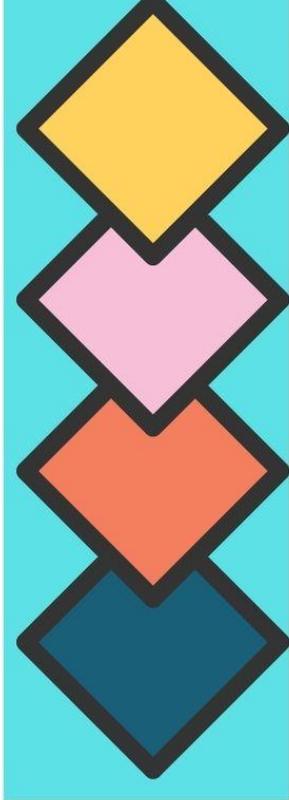
Con el uso de las técnicas los alumnos y las alumnas pueden escribir en tselal, entonces es muy necesario el uso de las técnicas para encaminarnos hacia el camino de la producción escrita de las narraciones que existe en su localidad, y sobre todo que escribir sea un gusto y no una obligación, también, deben contar con una motivación para realizar estos escritos en tselal.



PROPUESTA DIDÁCTICA

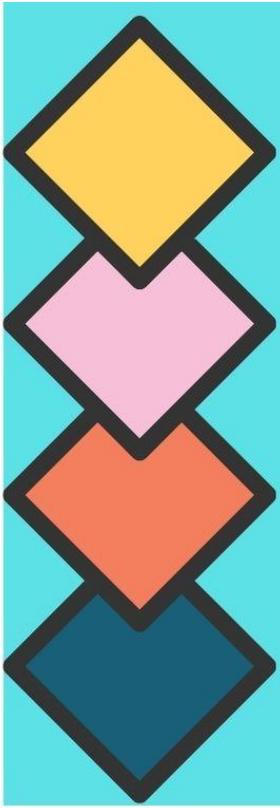
TÉCNICAS PARA LA
REDACCIÓN DE TEXTOS
CORTOS

ELABORADO POR NATIVIDAD DE JESUS
CRUZ CRUZ



ÍNDICE

1	Introducción
2	Alafbeta tseltal
3	Imagén - texto
4	Lluvia de ideas
5	Predicción
6	Estructa del parrafo



INTRODUCCIÓN

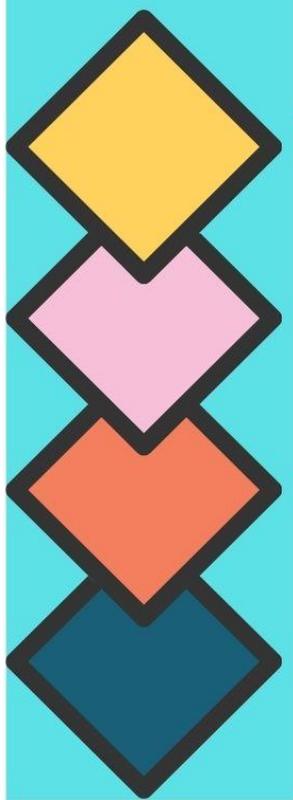
Esta propuesta didáctica surge a partir de los hallazgos obtenidos durante el proceso de investigación realizada en la escuela primaria bilingüe **Narciso Mendoza**, ubicada en la localidad de la Siberia, Chanal; Chiapas, la cual, es una comunidad que su primera lengua es el tseltal y el español como su segunda lengua.

Durante la recolección de los datos es evidente el uso de la primera lengua de los alumnos y las alumnas el principal medio para comunicarse con el docente del grupo y con sus compañeros y compañeras de clases, por lo cual, mediante la lengua tseltal se expresan fluidamente la expresión oral.

Por lo tanto, surge la necesidad de proponer una **GUÍA DE TÉCNICAS PARA LA REDACCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS DE LOS SABERES LOCALES**, esta guía consta de una selección de técnicas tales como: lluvia de ideas, predicción, uso de imágenes o ilustraciones que buscan activar los conocimientos previos de los estudiantes y facilitar la obtención de ideas para la redacción de textos narrativos de los saberes que los alumnos poseen.

Dicha propuesta nace de los datos obtenidos de la investigación en la cual, los alumnos de manera oral son capaces de narrar las leyendas que existen en su localidad y a través de la mediación del docente, las técnicas y los materiales, los alumnos puedan plasmar esos saberes en un texto corto.

Para poder iniciar con la escritura en tseltal es necesario que los alumnos puedan identificar que su lengua tiene un alfabeto que, aunque se asemeja al español, éste contiene grafías diferentes.



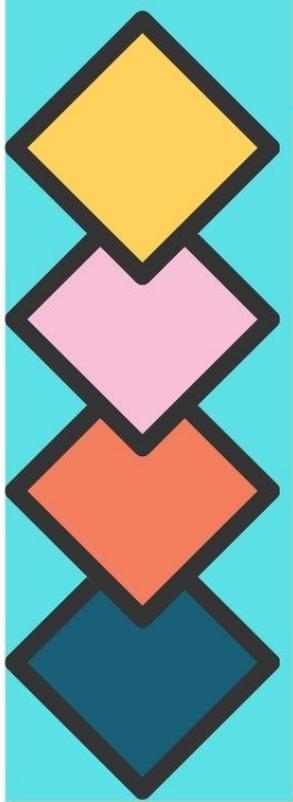
ALFABETO TSELTAL

La lengua tselstal cuenta con su propia alfabeto la cual está constituido por 27 grafías, que quince consonantes, cinco consonante glotalizadas, cinco vocales y ('= uk').

**B
Ch
H
J
K
L
M
N
P
R
T
Ts
W
X
Y**

**Ch'
K'
P'
T'
Ts'**

**A
E
I
O
U**



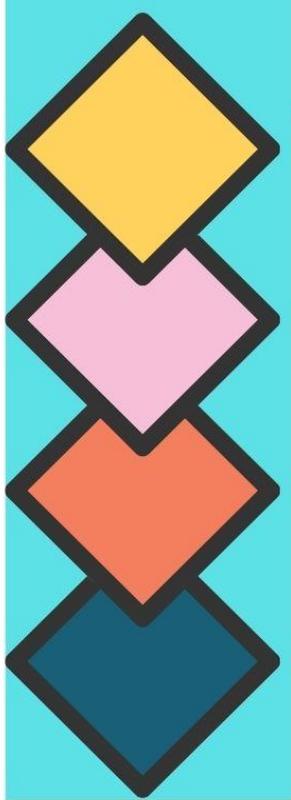
TÉCNICA: IMAGEN - TEXTO

1. Antes de iniciar con la escritura en la lengua tseltal es muy importante que los alumnos y las alumnas conozcan el alfabeto de su primera lengua, por lo tanto, se empleará el uso de la técnica de imagen texto.

Tal como lo menciona Benítez (2009):

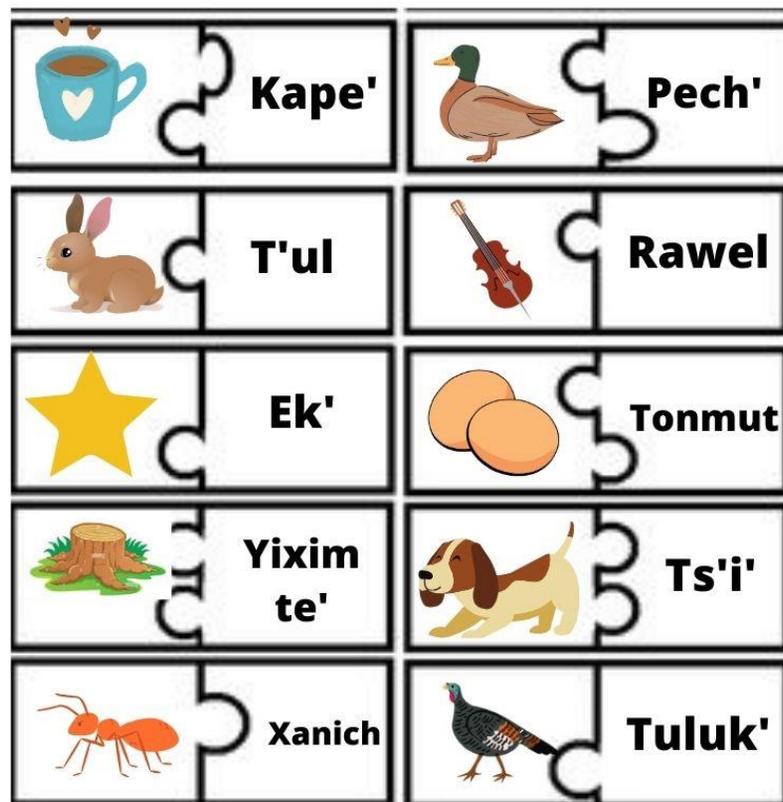
Las imágenes han dejado de ser en la actualidad una simple ilustración de un texto o diálogo para convertirse en un gran instrumento que nos ofrece enormes posibilidades en la enseñanza de una lengua. Podemos comprobar cómo en los manuales para el aprendizaje de las lenguas los textos están acompañados de fotografías o dibujos que ayudan a facilitar su comprensión, ofrecen un contexto en el que enmarcar unas palabras. P. 01

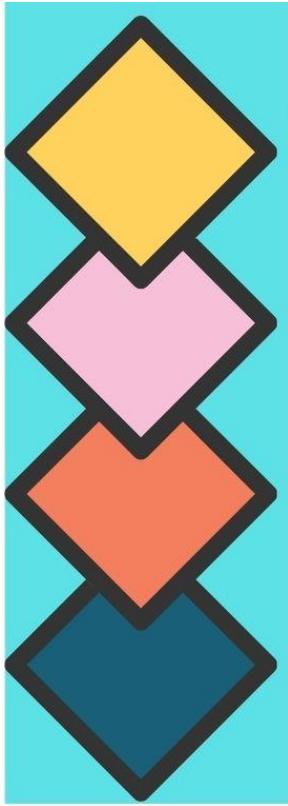




TÉCNICA: IMAGEN - TEXTO

2. Es importante el diseño de rompecabezas para presentar el alfabeto de la lengua tsel'tal, para que los alumnos y las alumnas lo puedan manipular, mediante, un grupo de tarjetas se colocan imágenes y en el otro grupo se colocan los nombres de las imágenes y posteriormente que los alumnos y las alumnas armen los rompecabezas relacionado el nombre de las imágenes.



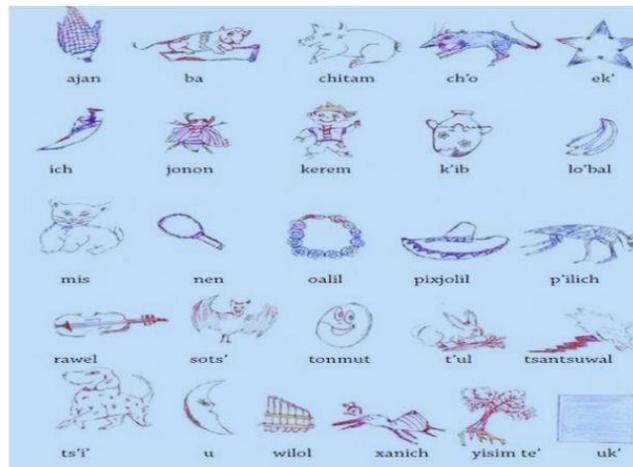


TÉCNICA: IMÁGEN-TEXTO

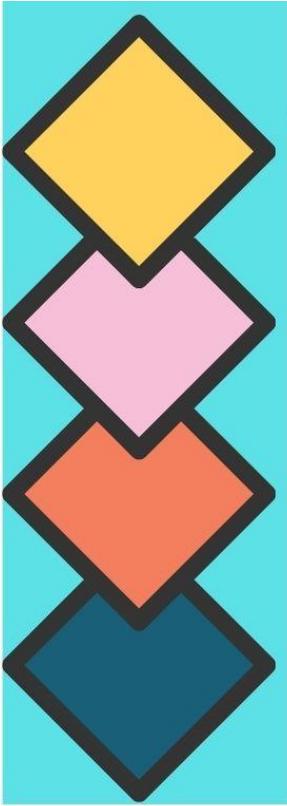
3. Además del rompecabeza, es necesario diseñar contar con una lámina en cuál sea visible el alfabeto de la lengua tseltal y colocarlo en un lugar estratégico para que los alumnos y las alumnas logren visualizar la lámina.

Nota: Es importante que para la creación de la lámina se tomen los elementos, animales y objetos que existen en la localidad.

Ejemplo de la lámina



Nota. Tomado del manual de la enseñanza de la lengua tseltal. Sánchez et al. (2011), p.25



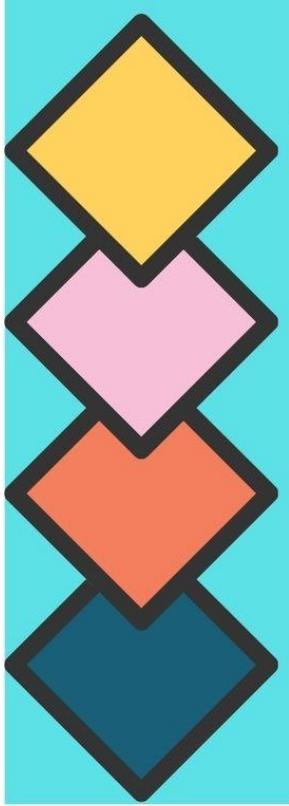
TÉCNICA: IMAGEN - TEXTO

4. Con el uso de esta técnica se busca que los alumnos y las alumnas conozcan las grafías del alfabeto tseltal, además, es importante que se den cuenta que existen algunas consonantes que suenan igual que algunos consonantes del alfabeto del español, pero no se usan las mismas grafías.

ALFABETO TSELTA



5. Para finalizar con esta técnica es preciso realizar diversas actividades relacionadas con escribir en tseltal, para confirmar el aprendizaje de los alumnos y alumnas. Estas actividades son de suma importancia ya que para empezar con la redacción de pequeños textos narrativos es escario escribir correctamente las palabras y no hacer préstamos de grafías de la segunda lengua.



SINTAXIS DEL TSELTAL

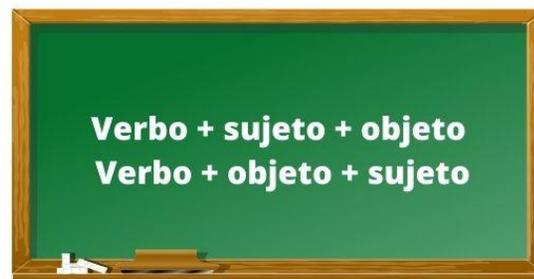
ORACIONES SIMPLES

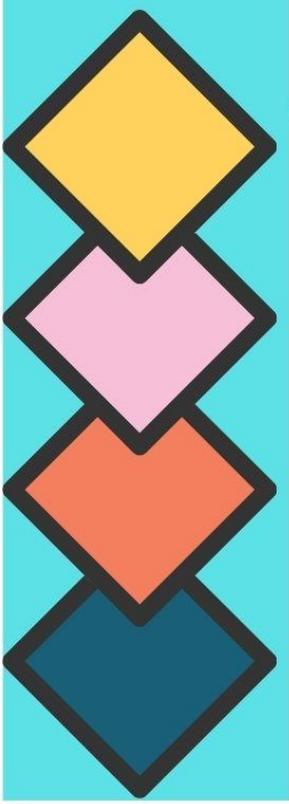
TÉCNICA: IDENTIFICACIÓN DE ERRORES EN TSELTAL

1. El docente escribirá oraciones en el pizarrón donde se refleje un error por uso de grafía incorrecta o por uso de la estructura del español y que cambia el significado de la oración.

2. Pedirá a los alumnos y alumnas que lean y que identifique si las grafías usadas son en las oraciones corresponden al alfabeto tselstal.

3. Antes de iniciar con la construcción de oraciones es importante señalar a los alumnos y a las alumnas que en tselstal las oraciones se estructuran de la siguiente manera:





SINTAXIS DEL TSELTAL

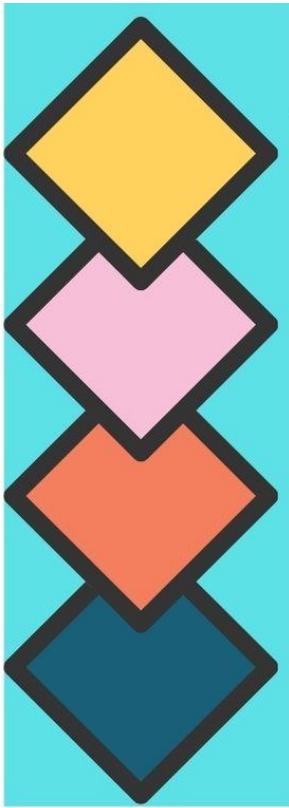
ORACIONES SIMPLES

TÉCNICA: IDENTIFICACIÓN DE ERRORES EN TSELTAL

4. Para dar a conocer la estructura de las oraciones en la tselstal el docente realizará ejemplos en el pizarrón como:



5. Después, de haber presentado mediante ejemplos la estructura de las oraciones, el docente solicitará a los alumnos que realicen algunas oraciones siguiendo la estructura de la lengua tselstal para escribir oraciones.



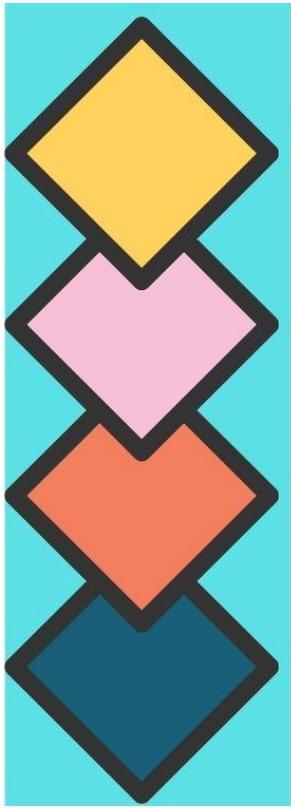
TÉCNICA: LLUVIA DE IDEAS

De acuerdo con la Sociedad Latinoamericana para la Calidad (2000), menciona que:

La Lluvia de Ideas (Brainstorming) es una técnica de grupo para generar ideas originales en un ambiente relajado. Esta herramienta fue creada en el año 1941 por Alex Osborne, cuando su búsqueda de ideas creativas resultó en un proceso interactivo de grupo no estructurado de “lluvia de ideas” que generaba más y mejores ideas que las que los individuos podían producir trabajando de forma independiente.”



Con esta técnica se busca fomentar la participación grupal de los alumnos y las alumnas dentro del salón de clases, es decir, realizar la descripción de los personajes y los sucesos más importantes que suceden dentro de una narración propia de su localidad. y entre todos iniciar con la formación de oraciones en tselatl.



TÉCNICA: LLUVIA DE IDEAS

1. Antes de iniciar con la redacción de texto narrativo en tsel'tal, es importante que el docente del grupo investigue acerca de las narraciones orales que existen en la localidad.



Cha uk'

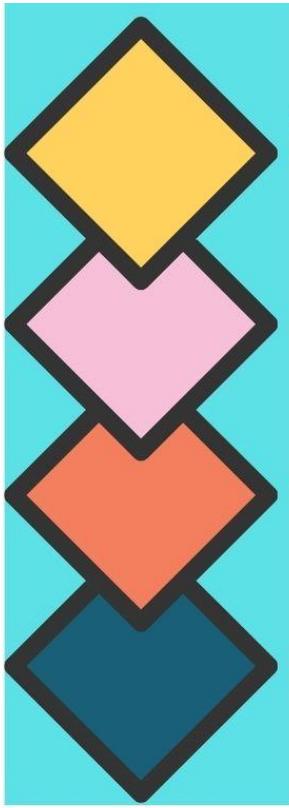


Ik'al



Spak'inte'

2. Es importante preguntar a los alumnos y las alumnas acerca de las narraciones orales que conocen o que sus abuelos y padres le hayan relatado. Trabajar con narraciones que conocen facilita la descripción de sus personajes.



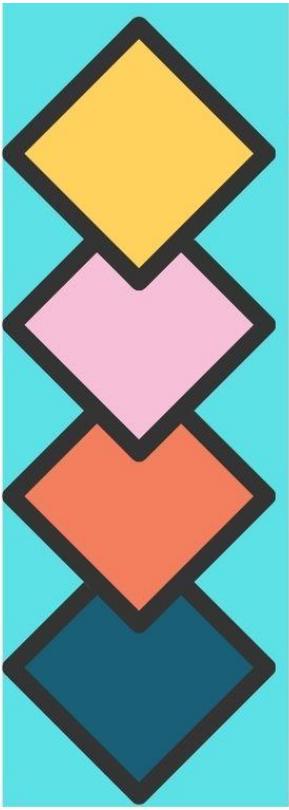
TÉCNICA: LLUVIA DE IDEAS

3. Es necesario hacer uso de póster con una imagen de uno de los personaje de las narraciones locales , facilitar a través preguntas detonantes que los estudiantes escriban una palabra que describa el personaje que ven en la imagen.

Nota. Revisar la ortografía y realizar las correcciones si se presentan algunos errores en el uso de las grafías y el uso de la glotal.

- ¿Quién es?
- ¿Qué hace?
- ¿En dónde está?
- ¿Qué sienten al ver la foto?
- ¿Qué han escuchado sobre ella?

4. Durante esta actividad es importante señalar a los alumnos y las alumnas que deben levantar la mano para participar, cuando se realiza la descripción de acuerdo a las preguntas planteadas, solicitar que pasen al pizarrón a escribir lo que mencionaron oralmente.

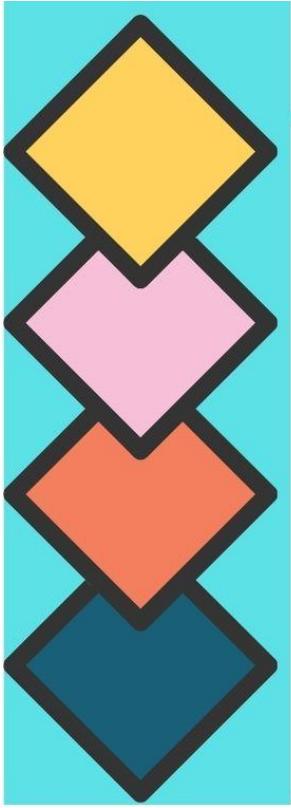


TÉCNICA: LLUVIA DE IDEAS

5. Posteriormente con cada una palabras que los alumnos y las alumnas escribieron para describir las características físicas del personaje, le lugar de donde sucede este evento y los sucesos más relevantes que hay en la narración, con la ayuda del docente construir un pequeño escrito ordenando cada una de las descripciones que se anotaron en el pizarrón para que el escrito tenga un una secuencia.



6. Cuando finalicen con el pequeño escrito, es importante que el docente escriba en el pizarrón el texto, para que los propios alumnos y alumnas se den cuenta si existe algún error en el uso de las grafías y del uso de la glotal, posteriormente realicen las correcciones pertinentes.

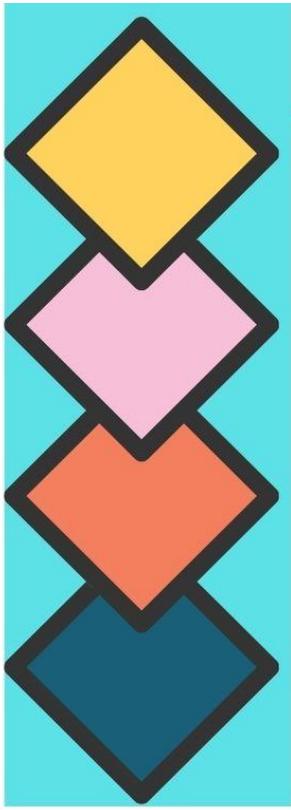


TÉCNICA: PREDICCIONES

1. Para el uso de esta técnica el docente debe de conocer las narraciones de la localidad para trabajar con los alumnos y las alumnas, activar los conocimientos previos.

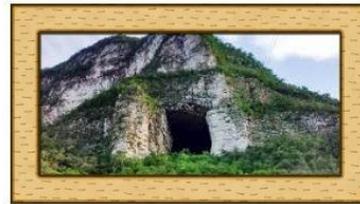
Segu, Goyes (2016) considera que predecir es “dar cuenta de lo que trata el texto, identificando y relacionando las diferentes pistas que en este se encuentran” (p. 53)

2. Elaborar tarjetas con los personajes, lugares y las acciones de una de las narraciones que el docente con anterioridad investigó, es importante que las tarjetas estén adecuadamente ilustradas y coloreadas para presentar en la clase.

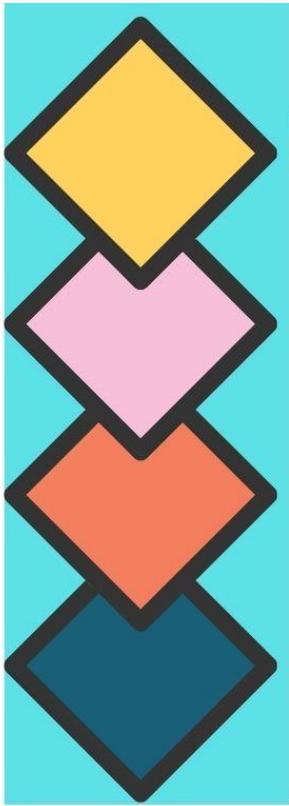


TÉCNICA: PREDICCIONES

Ejemplo de las tarjetas



3. Mostrar las tarjetas ordenadas, es decir, de acuerdo a los sucesos de las narraciones, debe tener un inicio, desarrollo y el final.

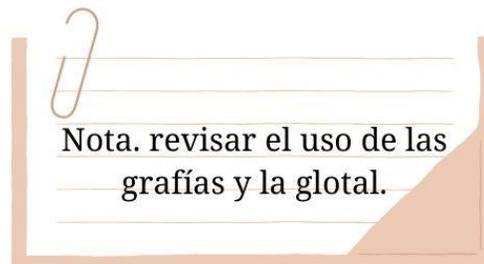


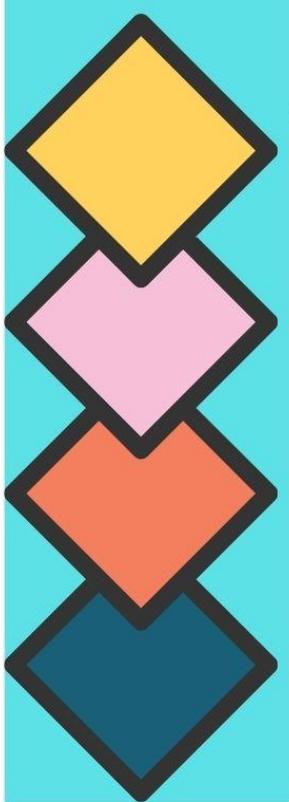
TÉCNICA: PREDICCIONES

4. Para empezar el docente dará las indicaciones a los alumnos y las alumnas antes de iniciar con la actividad.



1. Tener una hoja limpia.
2. Lápiz a la mano,
3. Mediante las imágenes que se les mostrará los alumnos y las alumnas predicaran el nombre de la leyenda.
4. Conforme se vayan mostrando las tarjetas los alumnos irán prediciendo los sucesos.
5. Cada una de las predicciones y el nombre de la leyenda se anotan en la hoja de la libreta.





ESTRUCTURA DE UN PÁRRAFO

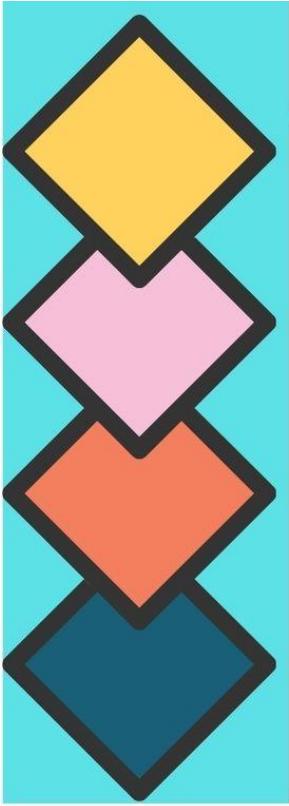
1. Antes de empezar a redactar es importante enseñar a los alumnos ejemplos de algunos párrafos, proporcionar un ejemplo de un texto para identificar los párrafos.

Jich ya scholik te nameye, ay la jtul keren sbiil Xut te la yalbey te sme' yu'un ya xmoikbael ta ch'ulch'an, yu'un te kereme ya la sna' te maba stak' xkuxinik le' ta balumilale.

Jachik ta beel ta sba snaik, jich te bit'il k'alal yakik ta beele, te nae k'un' un yak ta toyel moel. K'alal namal ayikix-a te ta balumilale, te Xute la yalbe te sme'e te ya spitix sbaike, sok te maba yok'tey sbaik yu'un yatonanix yilulan sbaik-a.

Te sme'e ja' k'atbu ta u sok ja' ya yak' xojobil ta jujun ak'obal, ja' te xutil kereme namajtoael sok ja' k'atbu ta k'aal yu'un ya sk'ixnuy te ants winiketik sok te baluminale.

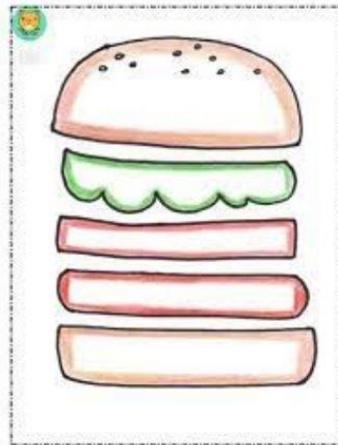
Ja' jich te binut'il abototitik te u sok te k'aale. Jich ya scholik te bats'il winik tselale.

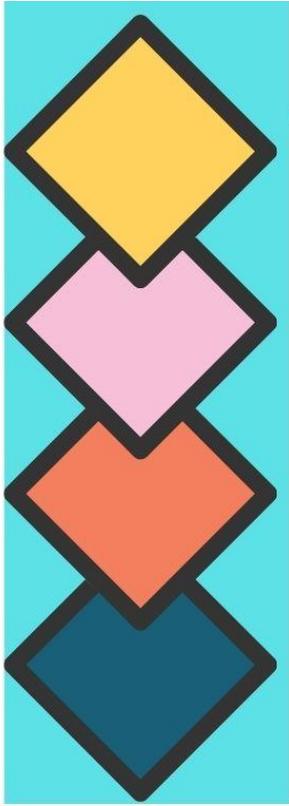


ESTRUCTURA DE UN PÁRRAFO

2. El docente dará la explicación que un texto está conformado por varios párrafos, además, explicará que un párrafo inicia con mayúscula y termina con punto final. La estructura del párrafo depende de qué tipo de escrito se utiliza. Si es una adivinanza la estructura es corta. Un cuento su estructura es larga.

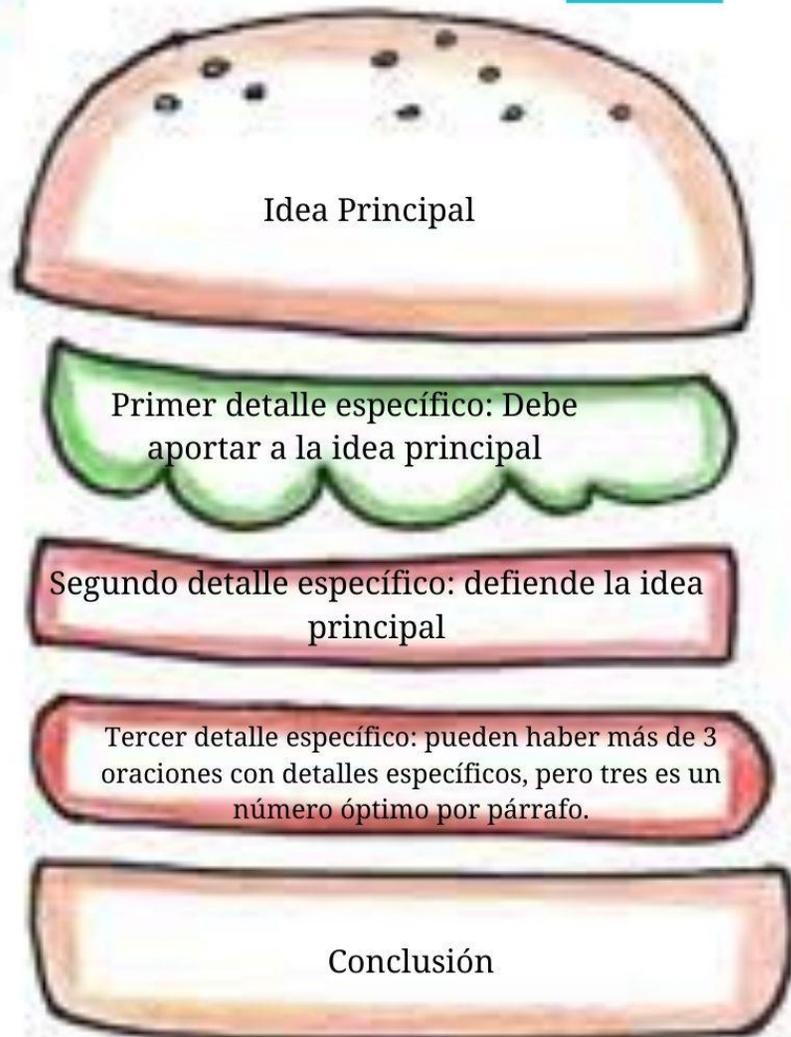
2. El docente proporcionará un formato para facilitar la construcción de un párrafo con las oraciones que elaboraron anteriormente. Con la ayuda de un formato de hamburguesa.

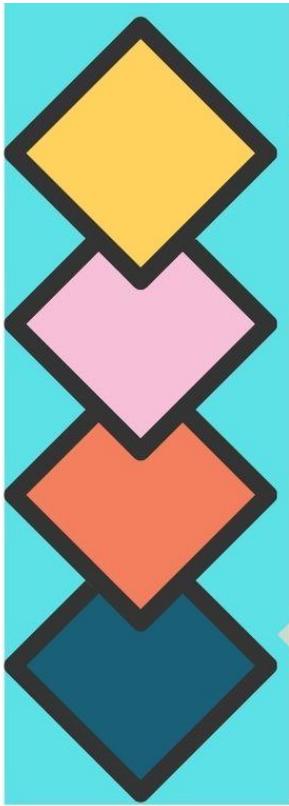




ESTRUCTURA DE UN PÁRRAFO

Explicar a los alumnos y las alumnas paso a paso en qué consiste esta actividad





ESTRUCTURA DE UN PÁRRAFO

El pan de arriba es para colocar la idea principal del párrafo. Es decir, aquí se escribe una oración sobre lo que va a tratar el párrafo.

La carne de la hamburguesa representa los detalles claves que se usarán para defender la idea principal; la que se escribió en el pan superior. En cada pedazo de carne debemos escribir una oración o frase que nos de detalles sobre el tema principal del párrafo.

La frase de la conclusión se escribe en el pan inferior o parte de abajo de la hamburguesa. Puede resumir lo dicho en el párrafo, hacer una llamada a la acción, reafirmar lo dicho en la oración introductoria, etc.

Terminada la actividad es importante revisar y realizar correcciones juntamente con los alumnos, por lo tanto, es necesario leer el trabajo finalizado y volver a escribir nuevamente si es necesario.

REFERENCIAS

[0h,0t,0r120de%20Las%20Casas.https://www.inali.gob.mx/clin-inali/html/v_mam.html](https://www.inali.gob.mx/clin-inali/html/v_mam.html)

Aitchison, J. (1987). *Teach Yourself Linguistics*. Hadder and Stoughton

Alcaide Lara, E. (1999). Las intervenciones parlamentarias: ¿lengua oral o lengua escrita?

Anuario de estudios filológicos. <https://hdl.handle.net/11441/96812>

Alonso, L. (2017). *La mecánica de la escritura creativa: en busca de una voz propia..*

Editorial

Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela..* Fondo de Cultura Económica

Argentina. <https://elibro.net/es/ereader/uachiapas/168235?page=32>

Alvarado, M. (2022). *Escritura e invención en la escuela*. Fondo de Cultura Económica

Argentina.

Álvarez Angulo, T., Ramírez Bravo, R. (2010). El texto expositivo y su escritura. *Revista Folios*,

(32), 73-88.

Álvarez, M. (1988). *Aprenda a redactar correctamente*. Panamá: América S. A.

Andreu Barrachina, L. (2018). *La enseñanza del lenguaje en la escuela: lengua oral, lectura y*

escritura.. Editorial UOC. <https://elibro.net/es/ereader/uachiapas/59144?page=41>

Aranda, A. F. (2010). La autoevaluación: una estrategia docente para el cambio de valores

educativos en el aula. *Ser corporal*, (3), 6-18.

Arnal, J., Rincón, D. D., & Latorre, A. (1994). *Investigación Educativa. Fundamentos y*

metodologías.

Atlas.inpi.gob.mx/tseltales-tzeltales-ubicacion/

Bernárdez, Enrique. (1982). *Introducción a la lingüística del texto* (1982).

Bigas, S, M. (1996). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. *Aula de innovación*

educativa, 46.

- Cantero, F. J. (1998). Conceptos clave en lengua oral. *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Horsori*, 141-153.
- Carlino, P. (2006). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. España: Fondo de Cultura Económica.
- Carrasco, I. (2018). Literatura y texto literario. *Revista Documentos Lingüísticos y Literarios UACH*, (37).
- Casanovas Catalá, M. (2004). Sobre la interferencia léxica: patrones léxicos en el uso de una segunda lengua. *Revista de Filología*, 2004, vol. 22, p. 25-36.
- Cassany, D. (1993). Describir el escribir. Como se aprende a escribir. Editorial Empúries (2nd ed.).
- Cassany, D. (2001). Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lengua y sus culturas [revista d'Internet]*. 2001 [acces 18 de septiembre de 2013];(4). Disponible a http://www.academia.edu/2976114/Decalogo_didactico_de_la_ensenanza_de_la_composicion.
- Cassany, D., & Comas, P. (1989). *Describir el escribir*. Paidós Argentina.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2003). Enseñar lengua. Barcelona, España: Graó.
- Castronovo, A. y Mancovsky, V. (2010). La lectura y la escritura como procesos centrales de los aprendizajes disciplinares: la inclusión y la pertenencia a una comunidad de lectura específica. En A. Vásquez, M. C. Novo, I. Jakob y L. Peliiza (Comps.). *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar* (pp. 819-828). Argentina: Universidad Nacional Río Cuarto. Recuperado de: <http://www.unrc.edu.ar/unrc/comunicacion/editorial/repositorio/978-987-688-007-7.pdf>
- Chinga Alejano, G. H. (2012). Producción de textos narrativos en estudiantes del V ciclo de

- educación primaria de una escuela de Pachacútec.
- Cortés, S. P. (2007). ¿Qué es la Escritura? *Estudios de Comunicación y Política*. Documento de trabajo. <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/download/162/162>
- Cortez, M. y García, F. (2010). Estrategias de comprensión lectora y producción textual. Lima: San Marcos E.I.R.L.
- De la Cruz Alama, S. (2018). Errores frecuentes en textos argumentativos escritos en estudiantes de 5° grado de Educación Secundaria (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Piura.
- del Carmen Ugalde, M. (1988). El lenguaje caracterización de sus dos formas fundamentales: el código oral y el código escrito. *Revista Educación*, 47-56.
- Delgado, C. (2022). Estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento creativo en el aula. Un estudio meta-analítico. *Revista innova educación*, 4(1), 51-64.
- [Ensenar-a-hablar-y-a-escuchar.html](#)
- Escudero, C., & Cortéz, L. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. *Editorial Utmach*.
- Gómez, f. s. La Construcción de la Identidad Indígena en dos escuelas primarias tseltales bilingües del estado de Chiapas.
- Guerrero, Y. C. (2009). El texto descriptivo. *Innovación y experiencias educativas*, 18, 1-10.
- Gürtler, L., & Huber, G. L. (2007). Modos de pensar y estrategias de la investigación cualitativa.
- Gutiérrez Fresneda, R., & Díez Mediavilla, A. E. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación*.

- Haquin, D. M. (2011). La perspectiva multimodal sobre la comunicación: desafíos y aportes para la enseñanza en el aula. *Diálogos educativos*, (22), 3-14.
- Hernández Rojas, G. (2005). La comprensión y la composición del discurso escrito desde el paradigma histórico-cultural. *Perfiles educativos*, 27(107), 85-117.
- <http://atlas.inpi.gob.mx/mameslengua/https://earth.google.com/web/@16.6146542,92.29751426,2137.61498857a,2227.70569142d,35y>,
- http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/49017/Documento_completo.pdf?sequence=
- <https://dili.inpi.gob.mx/poema-te-jkuxlejal-mi-vida-tseltal/>
- <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/download/24159/24280>
- <https://www.ceieg.chiapas.gob.mx/productos/files/MAPASMUN/024.pdf>
- <https://www.gob.mx/inpi/articulos/etnografia-de-los-pueblos-tzotzil-batsil-winik-otik-y-tzeltal-winik-atel?idiom=es#:~:text=El%20tzotzil%20se%20habla%20en,San%20Crist%C3%B3bal%20>
- https://www.inali.gob.mx/clin-inali/html/v_tseltal.html#1
- Ignacio, G. C. (2009). El diferencial semántico: un espacio universal de orden psicológico. *Signos Lingüísticos*, 5(09).
- Ivone, E., & Jaimes, G. (2013). La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje. *Contaduría y Administración*, 58(2), 261-278.
- Jaimes, E. I. G., Prieto, M. D. L. H., & Zea, J. M. (2013). La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. *Contaduría y administración*, 58(2), 261-27
- Jurado, F. (2016). La Evaluación de la Escritura para la Evaluación de la Lectura. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* <https://revistas.uam.es/riee/article/view/4573>

Liberabit, 13(13), 37-52.

Madrigal Abarca, M. (2008). LA ESCRITURA COMO PROCESO: METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LA EXPRESIÓN ESCRITA EN ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 34(1), 127-141.

Martín López, J. L. (2015). *Introducción al lenguaje oral, una habilidad comunicativa..* Editorial CEPE. <https://elibro.net/es/ereader/uachiapas/157279?page=22>

Martín, G. (2000). *Curso de redacción*. México: Paraninfo, S. A.

Martínez-Izaguirre, M., de Eulate, C. Y. Á., & Villardón-Galleg, L. (2018). Autoevaluación y reflexión docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (56).

Máynez, P. (2003). “La literatura en lenguas indígenas: tradición oral y escrita” *Lenguas y literaturas indígenas en el México contemporáneo*, México Universidad Nacional Autónoma de México Instituto de Investigaciones Históricas. Cuadros (Serie Totláhtol, Nuestra Palabra 5) ISBN 970-32-1012-0

Meneses Copete, Y. A. (2014). *Oralidad, escritura y producción de conocimiento: comunidades de “pensamiento oral”, el lugar de los etnoeducadores y la etnoeducación.*

Moreno Gloggner, M.E. (2008). *Facilitating our students to write in a foreign language.* Otoño-Invierno Nop'tik 16.

Mosterín, J. (Ed.) (1993). *Teoría de la escritura* (Vol. 63). Icaria Editorial.

Níkleva, D. G. (2008). *La oposición oral/escrito: consideraciones terminológicas, históricas y pedagógicas.*

Patricia Schettini, Inés Cortazzo, (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social.*

Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa.
Universidad de plata. Piura, Perú

Prieto, J. H. P. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson educación.

Prina, Z. E. (2010). *Los distintos tipos textuales y su aplicación en el aula*. MV Ediciones S.R.L.
<https://elibro.net/es/ereader/uachiapas/36473?page=12>

Rastier, F., (2008). C.N.R.S. Discurso y Texto. *Literatura y Lingüística*. (19), 295-300.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630908>

Reza García, C., (2006). LA IMPORTANCIA DE LAS PREGUNTAS EN EL APRENDIZAJE.
Revista Cubana de Química, XVIII (2), 15.

Ríos, C. G. B. (2020) La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula The formulation of questions as a didactic strategy to motivate reflection in the classroom A formulação de perguntas como estratégia didática para motivar a reflexão em sala de aula.

Rodríguez, L. (2015). El relato de experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita. Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Rossi, R. (2010). *La cuna de la escritura*. Correo del Maestro. <https://elibro.net/es/ereader/uachiapas/72517?page=9>

Rozo, J. M. (2020). La Influencia del aprendizaje significativo de Ausubel en el desarrollo de las técnicas de escritura creativa de Rodari. *Revista Docentes 2.0*, 9(2), 88-94.

Salazar, A., & Ceballos, F. (2012). La oralidad en los Pueblos Originarios: reconocimiento y práctica en la educación. *Memoria Voces Imágenes*, 3, 80-84.

Sánchez, E. F. (1999). Transferencias e interferencias en el aprendizaje de una segunda

- lengua. *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas*, 11, 1999-2000.
- Sánchez, Y. (2012). *Sobre la escritura*. Universidad Nacional de Colombia. <https://elibro.net/es/ereader/uachiapas/127606?page=15>
- Sandoval, C. A. (2002). Investigación Cualitativa-Carlos A. Sandoval Casilimas| ASEPS FMOcc- Academia. edu.
- Siézar, M. (2014). Lengua y literatura. Managua: Recursos del tesoro - PROSEN. Tapia, J. (2009). Capacidades y estrategias para una lectura eficaz. Lima: San Marcos.
- Sotomayor, C., Gómez, G., Jéldrez, E., Bedwell, P., y Domínguez, A. M. (2014). Calidad de la Escritura en la Educación Básica. *Documento de trabajo*, 1. <https://www.academia.edu/download/38456607/doctrabajo-13-072014.pdf>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Torrecilla, F. J. M., & Javier, F. (2011). Investigación acción. *Métodos de investigación en educación especial*. 3ª Educación Especial. Curso, 14-16.
- Treviños Noa, L. (2017). Redacción de párrafos del texto expositivo.
- Tusón, A. (1991). Las marcas de la oralidad en la escritura. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 12, 14-19.
- Universidad de Alcalá. <https://elibro.net/es/ereader/uachiapas/44422?page=26>
- Valdez, J. (2018). Investigación cualitativa claves teóricas y prácticas.
- Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vigostky. *Revista Educere* 3(9), 38-43.
- Varela, T. V., & Sutton, L. H. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada,

un método para el análisis de los datos cualitativos. *Investigación en educación médica*, 10(40), 97-104.

Vargas Franco, Alfonso. (2007). *Escribir en la universidad: reflexiones y estrategias sobre el proceso de composición escrita de textos académicos*. Cali: Universidad del Valle.

Vélez Upegui, M. (2010). Ricoeur y el concepto de texto. *Co-herencia*, 7(12), 85-116.

Vigil, N. (2004). Acciones para desarrollar la escritura en lenguas indígenas. *Glosas didácticas*, 12, 174-183.

Vigil, N. (2005). Pueblos indígenas y escritura. *Portal aulaintercultural*

Vigil, N. (2011). Acciones para desarrollar la escritura en lenguas indígenas. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/912.pdf>

Vilà y Santasusana, M. (2004). Enseñar a hablar y a escuchar. Cuadernos de Pedagogía Monográfico. 330. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://docplayer.es/12300048->

Vilcamango, B. B., Ñañez, J. J. T., & Martínez, N. J. C. (2021). Desempeño docente y pensamiento crítico en la formación universitaria. *Boletín Redipe*, 10(2), 65-77.

Villarreal, J. M. H., & Horcas Villarreal, J. M. (2009). Texto descriptivo. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/cccss/03/jmhv6.htm>.

White, R. y Arndt, V. (1991). *Process Writing*. Londrés: Longman.

Yule, G. (1985). *The Study of Language*. Cambridge: Cambridge University Press

APÉNDICES

Guía de observación

Diario de campo

Ficha pedagógica

Registros gráficos

Listado de figuras

1. Ubicación de los hablantes de la lengua tseltal.
2. Ubicación de la localidad de la Siberia.
3. Procesos que intervienen en la escritura productiva.
4. Modelo de Kemmis.
5. Triangulación de la información.
6. Extracto de observación.
7. Extracto de diario.
8. La interlingua
9. Trabajo realizado por los alumnos y alumnas haciendo uso de las grafías del alfabeto de la segunda lengua.
10. Extracto de la observación.
11. Activación de conocimientos previos mediante preguntas.
12. Uso de preguntas detonantes para la actividad de preescritura.
13. Uso de la técnica de imagen en el salón de clases.
14. Uso de la técnica de lluvia de ideas para construir oraciones.
15. Escrito realizado de manera grupal con los alumnos y las alumnas en conjunto con el docente del grupo.
16. Resultado de la técnica de uso del título aplicado durante la clase.

Listado de fragmentos

Listado de imágenes

1. clérigo de la localidad realizando recorrido en la escuela primaria para bendecir la cancha techada.
2. Niños y niñas disfrazados recorriendo la calle principal de la localidad
3. Uso de la vestimenta tradicional.
4. Escuela primaria bilingüe “Narciso Mendoza”

5. Alumnos y alumnas de sexto grado.
6. Calendario escolar del ciclo escolar 2022-2023.
7. Nombre de los números en tseltal actividad realizada en la clase de lengua materna.
8. Nombre de los animales escrito por los alumnos y las alumnas.
9. Oraciones escritas por alumnos y alumnas.

Listado de tablas

1. Características del lenguaje oral y escrito.
2. Codificación preliminar.
3. Codificación final.
4. Resultado del sondeo aplicado a los alumnos y las alumnas de sexto grado

Abreviaturas y siglas

INALI: Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas

SIC: Sistema de Información Cultural

INEGI: Instituto nacional de Estadística y Geografía

INPI: Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas

DGEI: Dirección General de Educación Indígena

SEP: Secretaría de Educación Pública

GPS: Sistema de Posicionamiento Global

CELALI: Centro Estatal de Lenguas, Artes y Literaturas Indígenas

CETE: Consejo Técnico Escolar

L1: Lengua materna.

L2: Segunda lengua.

S: Sujeto

V: Verbo

O: Objeto

Anexos

Anexo 02. Ficha pedagógica

Título del material	Escribimos en tseltal
A quien va dirigido	Alumnos de sexto grado nivel primaria
Tiempo	40 minutos
Conocimientos previos	Conocimientos básicos sobre la escritura en la lengua tseltal
Propósito	Que los niños conozcan la forma de organizar sus ideas para escribir oraciones
Objetivo general	Identificar las dificultades de la escritura y el uso correcto de los alfabetos (ch', k', p', t', ts)
Contenidos	Escritura Revisar la ortografía Corrección
	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar una hoja de actividad a cada uno de los niños. • Pedir a los alumnos y las alumnas que lean las instrucciones. • Posteriormente preguntar si las indicaciones son claras. • Solicitar a los alumnos y las alumnas que escriben oraciones relacionadas a la imágenes que se encuentran en las hojas de actividades que se les repartió. • Revisar las oraciones escritas los alumnos y las alumnas.

Cholbeya sk' oplal te beluk ya yich' pasel ta jujun lok'ombail.
ts'ibuya te baay jochol yawil



Anexo 03. Diario de campo y personal

Diario de campo	Diario personal
<p>La lengua materna para dar instrucciones.</p> <p>La comunicación se da mayormente en la lengua materna.</p> <p>Poco uso de la L2</p> <p>Los alumnos no les gusta trabajar en la lengua materna.</p> <p>Escriben algunas palabras en tseltal.</p>	<p>Cuando me presenté en el salón de clases los alumnos me quedaban viendo porque para ellos soy una extraña para ellos.</p> <p>Cuando quise tomar fotos de los trabajos que estaban realizando ellos se agachaban y taparon sus cuadernos y dijeron lo siguiente</p> <p>¡no nos gusta que nos tomen fotos!</p> <p>En ese momento me sentí un poco incómoda, después le dije que solo les tomaría fotos a sus trabajos, pero aun así me seguían teniendo miedo.</p> <p>Entonces lo que tengo que hacer para la próxima vez es empezar a ganarme la confianza de los alumnos.</p>

Anexo 04. Dispositivo de sondeo

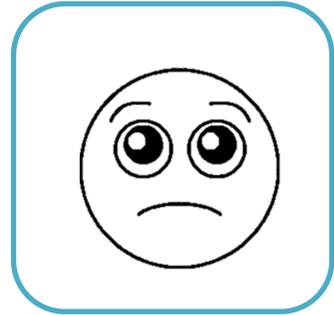
Colorea de amarillo la catira del tipo texto que quieras escribir.



Leyendas



Cuentos



Adivinanzas

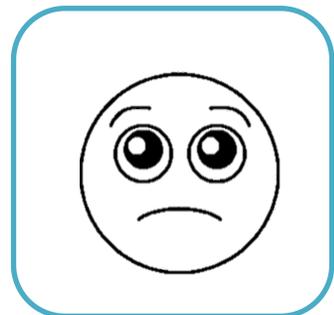
Colorea de amarillo la catira del tipo texto que quieras escribir.



Leyendas



Cuentos



Adivinanzas