



DISPONIBLE: <http://revistas.utm.edu.ec/index.php/Recus>

Generador de ideas como estrategia de producción de textos en un ambiente bilingüe de la Escuela Telesecundaria 825 13 de febrero

"Carlos César Aguilar Cruz" *

Resumen

La lengua Ch'ol pertenece a la familia lingüística mayense; es la lengua materna de la región bilingüe donde se ubica la comunidad La Esperanza del Provenir, en el municipio de Tumbalá, Chiapas. A ella pertenece un grupo de estudiantes del nivel de secundaria, en la modalidad de Telesecundaria, que iniciaron el trabajo de elaboración de textos cortos con el desarrollo de la estrategia "Estrella de las ideas". Los resultados observados permiten plantear dos interrogantes ¿Pueden leer y escribir los niños utilizando los conocimientos primitivos que al respecto están construyendo y poniendo a prueba?, si ¿Las estrategias metodológicas y los criterios de evaluación de los docentes facilitan este acercamiento a los niños que aún no dominan la lógica del sistema convencional?

Palabras clave: Ch'ol, sistema convencional, textos cortos y conocimientos primitivos.

Generator of ideas as strategy of production of texts in a bilingual environment of Telesecundaria School 825 February 13

Abstract

The Ch'ol language belongs to the Mayan linguistic family; is the mother tongue of the bilingual region where the community La Esperanza del Provenir is located in the municipality of Tumbalá, Chiapas. To her belongs a group of students of the level of secondary, in the modality of Telesecundaria, who started the work of writing short texts with the development of the strategy "Star of ideas". The observed results allow us to raise two questions Can children read and write using the primitive knowledge they are building and testing? Are the methodological strategies and the evaluation criteria of teachers that facilitate this approach to the children who still do not dominate the logic of the conventional system?

Keywords: Ch'ol, conventional system, short texts and primitive knowledge.

Dirección para correspondencia: auilarc3@gmail.com

Artículo recibido el 03 - 05 - 2017

Artículo aceptado el 14 - 08 - 2017

Conflicto de intereses no declarado

Fundada 2016 Unidad de Cooperación Universitaria de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.



**a) Docente de la Escuela Telesecundaria 825 \“13 de Febrero\”, Chiapas, México, auilarc3@gmail.com*

1. Introducción

Desde muy temprano los niños intentan transmitir significados y para lograrlo usan los recursos lingüísticos. Las palabras y las estructuras se van desarrollando progresivamente dentro del contexto de estos significados. Es decir, los pequeños comienzan a aprender su lengua materna, también la segunda en contexto de inmigración, mediante el manejo de ciertas funciones del lenguaje no relacionadas con aspectos rígidos como la gramática o la sintaxis.

Por tal motivo puede considerarse la posibilidad de que la elaboración de textos sea exclusiva de personas que conozcan los usos de la gramática y la sintaxis, y ajena de aquellos que no tienen dominio de estos conocimientos, o en el caso de las comunidades que poseen una lengua materna, se encuentran ajenas al manejo y dominio de estos conocimientos.

La lengua Ch'ol pertenece a la familia lingüística mayense, y junto con el chontal de Tabasco y el chortí de Guatemala, forma el grupo cholano o chontalano. Las variantes más importantes son dos, las de Tumbalá y Tila; varían las formas del Ch'ol hablado en Sabanilla y en Salto de Agua.

Los hablantes de la lengua Ch'ol se distribuyen geográficamente en el territorio nacional en tres entidades federativas: Chiapas, Tabasco y Campeche, lo que corresponde a 12.5% de población hablante con un total de 212 117 habitantes (105 826 hombres y 106 291 mujeres, de cinco años y más al 2010) (INEGI, 2010).

El alfabeto Ch'ol será conocido como tsolts'ijb. Este consta de 23 consonantes y 6 vocales. Está en una relación homofónica con el sonido que representa, a excepción del cierre glotal. En cuanto al nombre que se le da a las consonantes, a excepción del cierre glotal que se denominará ts'ujk, se toma como base a las vocales a, e, ä.

La región Ch'ol se ubica en la parte noroeste del estado de Chiapas; colinda al norte y al noroeste con el estado de Tabasco y con el municipio Playas de Catazajá, Chiapas; al sur con los municipios de Simojovel, Yajalón, Chilón; al este con el municipio de la Libertad; y al oeste con el municipio de Huitiupán. Los ch'oles habitan principalmente en los municipios de Tila, Tumbalá, Sabanilla, Playas de Catazajá, la Libertad, Salto de Agua, Palenque, Ocosingo, Yajalón, Huitiupán y Chilón. Estos pueblos comparten rasgos culturales y lingüísticos que les concede una identidad particular de hablar, de una comunidad a otra, que no representa grandes complicaciones fonéticas para su pronunciación porque su alfabeto es el mismo (Norma de escritura de la lengua Ch'ol, 2011).

El censo del año 2010, del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi), reporta que Tila es el municipio con mayor número de hablantes de Ch'ol, le sigue Salto de Agua, Palenque, Tumbalá, Sabanilla, Benemérito de las Américas, Ocosingo, Yajalón y Huitiupán, haciendo un total de 150 426 ch'oles que habitan en el estado de Chiapas.

El sitio donde se encuentra enclavado el pueblo de Tumbalá, así como las otras cordilleras que se desprenden del mismo, constituyen una cadena de elevación considerable. Estos terrenos, aunque muy montañosos, tienen una inclinación hacia las extensas llanuras que forman el plano inferior de las costas del golfo de México. Las zonas altas de la región Ch'ol constantemente se ven cubiertas por enormes masas de niebla saturadas de humedad, a causa de las corrientes del aire que chocan en sus alturas procedentes de este golfo; estas circunstancias hacen del clima más templado y lluvioso durante todo el año. Las sierras altas tienen una altura de hasta 1,700 metros sobre el nivel del mar.

La Esperanza del Porvenir se localiza en el Municipio de Tumbalá del Estado de Chiapas, México, en las coordenadas GPS: Longitud (dec): - 92.341389 Latitud (dec): 17.363333. La localidad se encuentra a una mediana altura de 900 metros sobre el nivel del mar. Su población es de 458 personas, de los cuales 235 son masculinos y 223 femeninas, de ellos 235 son menores de edad y 223 son adultos (31 con más de 60 años). La mayor parte de la población vive en hogares indígenas, 402 personas de más de 5 años de edad hablan un idioma indígena. El número de habitantes que solo hablan un idioma indígena es de 171 habitantes; de los que también hablan español mexicano es de 230. Tienen derecho a atención médica por el seguro social, tienen 7 habitantes del total de la población de la comunidad.

En La Esperanza del Porvenir hay un total de 65 hogares. De las viviendas, 45 tienen piso de tierra y unas 2 cuentan con una sola habitación. Del total de viviendas, 64 tienen instalaciones sanitarias, 65 son conectadas al servicio público y 63 tienen acceso a la luz eléctrica. La estructura económica de la comunidad permite que 14 familias tengan acceso a una televisión.

La población a partir de los 15 años, unos 101 estudiantes, no tienen ninguna escolaridad, 99 tienen una escolaridad incompleta, 26 escolaridad básica y 35 una educación post-básica. Un total de 39 estudiantes de la generación de jóvenes entre 15 y 24 años de edad han asistido a la escuela, la mediana escolaridad entre la población es de 4 años.

El grupo estudiado se encuentra conformado por 15 alumnos, 7 del sexo masculino y 8 del sexo femenino. La edad predominante del grupo es de 14 años, cumplidos el primero de septiembre del año 2015. Es un grupo de tercer grado integrado por adolescentes procedentes de dos comunidades indígenas pertenecientes a la etnia Ch'ol. Tienen conocimiento y dominio de la lengua española, pudiendo comunicarse haciendo uso de ella; sin embargo no la utilizan fuera de las actividades propias del ambiente escolar. La mayor parte del tiempo utilizan su lengua materna como principal medio de comunicación con los habitantes autóctonos de sus respectivas comunidades.

En lo referente a situación académica, el grupo de estudiantes presenta una variación importante en cuanto al rendimiento final por grado escolar. El promedio final general de educación primaria es de 7.1 presentando una moda de 6.7. El grupo de primer grado de educación secundaria en la modalidad de telesecundaria presenta un incremento en su promedio general al elevarlo a 8.6, con una moda de 8.1; para el segundo grado ocurre un decrecimiento en el promedio general y modal siendo estos de 8.0 y 7.4 respectivamente, como se muestra en la figura 1.

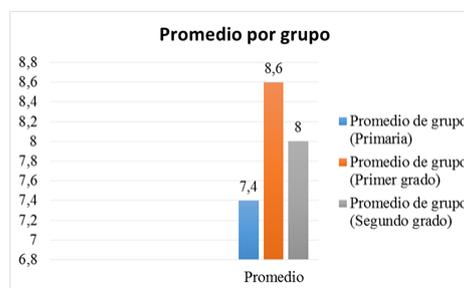


Figura 1. Rendimiento académico por grupos estudiados

Fuente: elaboración propia

Otro aspecto evaluado al grupo fue el relacionado con la lectura. Se aplicó uno de los ejercicios planteados en el cuadernillo "PISA:

Comprensión Lectora 2009"; se observa que la velocidad lectora grupal se encuentra en un promedio de 54 palabras por minuto (ppm), ubicándolo en el nivel "requiere apoyo", para su edad y grado escolar.

En lo referente a la comprensión y fluidez lectora los resultados del ejercicio de forma grupal muestran en promedio un nivel "estándar" y "cerca del estándar" para su edad y grado escolar. En lo referente al análisis, sintonización y uso de la información de los textos leídos por los estudiantes, el grupo se ubica en el nivel "cerca del estándar" para su edad y grado escolar.

Como parte del diagnóstico grupal se aplicó el test de Dominós confeccionado por Jaime Berstein, en su modelo de consigna breve; es un test no verbal de inteligencia, constituido con el propósito de establecer la capacidad de una persona para aprehender correctamente el número de puntos de grupos de dominós, descubrir el principio ordenador de esos grupos, y mediante la aplicación de ese principio completar el patrón. Los resultados obtenidos se muestran en la tabla 1.

Tabla 1.

Resultados del test de Dominós

Test Dominós	Percentil				
	D	IT	TM	STM	S
Mujeres	2	2	0	0	0
Hombres	4	2	0	0	0

Fuente: elaboración propia

En la tabla 1 se considera deficiente (D), inferior al término medio (IT), término medio (TM), superior al término medio (STM) y superior (S). Pudiendo observarse que la mayoría de los estudiantes que presentaron el test se ubican en el percentil "deficiente" para su edad, siendo mayor el número de estudiantes de sexo masculino. También se observa una proporción aproximada de 2 a 1 en los resultados obtenidos entre los estudiantes del sexo masculino con respecto al femenino.

Con la finalidad de conocer algunas características de los estudiantes pertenecientes al grupo se aplicaron diversas evaluaciones; en la aplicación del test de Raven, en su versión Macromedia Flash Player 5.0, se obtuvieron los resultados que se agrupan en la tabla 2.

Tabla 2.

Resultados del test de Raven

Test de Raven	Percentil				
	D	IT	TM	STM	S
Mujeres	2	1	0	0	0
Hombres	4	3	0	0	0

Fuente: elaboración propia

En esta tabla también se concibe deficiente (D), inferior al término medio (IT), término medio (TM), superior al término medio (STM), superior (S). Se obtienen los mismos resultados que los arrojados por el test de Dominós en cuanto a los parámetros que alcanzan valores. Sin embargo presentan diferencias notables con respecto al rango percentil. La existencia de dificultades técnicas y de aplicación del test virtual; presumiblemente pudo dar pauta a los resultados obtenidos.

En relación al estilo de aprendizaje se aplicó el test de inteligencias múltiples de Howard Gardner, obteniéndose los resultados representados en la tabla 3. En este caso VL (verbal lingüístico), LM (lógico

matemático), VE (viso-espacial), KC (kinestésica corporal), MR (musical rítmica), IntraP (intrapersonal) e InterP (interpersonal).

Tabla 3.

Resultados del test de inteligencias múltiples

Test inteligencias múltiples	Tipo de inteligencia						
	VL	LM	VE	KC	MR	IntraP	InterP
Mujeres	2	2	1	1	1	3	1
Hombres	3	5	6	3	6	3	5

Fuente: elaboración propia

La mayoría de los estudiantes se ubica en las inteligencias lógico matemático, visual espacial (VE) y musical rítmica (MR). Los hombres muestran una mayor presencia en la inteligencia visual espacial y musical rítmica; mientras que las mujeres mayormente en la inteligencia intrapersonal (IntraP).

En las tablas 4 y 5 se observa la práctica del español en relación con el nivel de educación secundaria que comprende entre los 12 y 15 años. Al realizar una indagación más completa, el docente puede llegar a observar variables que fomenten o potencien esta problemática, como el contexto bilingüe en que los estudiantes y los miembros de la comunidad se ven inmersos.

Tabla 4.

Práctica de español en el entorno familiar

	En su casa se habla: Español		
	SI	NO	TOTAL
Edad	11	1	2
	12	5	7
	14	4	6
	15	1	1
	16	0	1
TOTAL	11	6	17

Fuente: elaboración propia

Tabla 5.

Frecuencia de la práctica de español en el entorno familiar

	En su casa se habla: Español		
	Con qué frecuencia		
	A veces	Nunca	TOTAL
Edad	11	1	2
	12	5	7
	14	3	5
	15	1	1
	16	0	1
TOTAL	10	6	16

Fuente: elaboración propia

El uso del español como segunda lengua presenta una relación inversa con respecto a la edad. La edad promedio de ingreso a este nivel educativo es la que presenta una mayor incidencia; presumiblemente debido a que la educación secundaria en las comunidades rurales es impartida en su

totalidad en español, al contrario del resto de la educación básica (primaria y preescolar) en las cuales la educación es bilingüe.

Este escaso uso del español como segunda lengua ocasiona en los estudiantes un pobre vocabulario y por consiguiente poca comprensión de instrucciones y conceptos, dificultando la apropiación y reconstrucción de saberes que les permitan desarrollar sus competencias y habilidades; ya que les resulta de gran dificultad poder expresarse de forma adecuada en esta lengua, debido al proceso de imitación con el que se ven formados. Construyendo así la adquisición de una segunda lengua basada en diversos modismos y regionalismos.

Este hecho se ve reforzado con la falta de reconocimiento de herramientas que permitan la unificación y regulación de la lengua, como el diccionario; el cual es visto como una herramienta escolar a la que se le da poco uso tanto dentro del ambiente áulico como en la vida cotidiana.

Al igual que con el uso del español, el uso del diccionario por parte de las personas hablantes de una lengua materna disminuye con el avance en la edad y el grado escolar, según se evidencia en las tablas 6 y 7; presumiblemente debido a que el contacto con hablantes de esta lengua y el uso necesario de ella disminuye de forma similar, ocasionando que los significados permanezcan como fueron aprendidos o imitados.

Tabla 6.

Uso de diccionarios y enciclopedias en el entorno familiar

	Actividades que se realizan en su familia: los adultos consultan diccionarios o enciclopedias			TOTAL
	NO	SI, a veces	SI, siempre	
Edad	11	1	1	2
	12	3	3	6
	14	1		1
TOTAL	5	4	9	

Fuente: elaboración propia

Tabla 7.

Uso de diccionarios y enciclopedias por los niños

	Actividades que realizan en su familia: los niños consultan diccionarios o enciclopedias			
	NO	SI, a veces	SI, siempre	TOTAL
Edad	11	1	0	1
	12	2	4	7
	14	2	3	6
	15	0	0	1
	16	0	0	1
TOTAL	5	7	4	16

Fuente: elaboración propia

El trabajo con este grupo de estudiantes se realizó durante el ciclo escolar 2015 – 2016, durante el cual cursan el tercer grado de educación secundaria en la modalidad de telesecundaria. Su principal objetivo consiste en regularizar a los estudiantes en el desarrollo de competencias y conocimientos, y establecer canales de comunicación con ellos, aun cuando egresen de la institución a la que pertenecen. Se pretende generar un compendio de estrategias que permitan desarrollar la comprensión de

textos científicos escolares por estudiantes hablantes de una lengua materna en el nivel de educación básica (secundaria).

Los resultados derivados de las comparaciones realizadas entre las estrategias de enseñanza aprendizaje, las contextualizaciones aplicadas a las estrategias consideradas como idóneas; con la finalidad de mejorar su eficiencia en el contexto indígena en el que se desarrollaran, así como los resultados obtenidos de la puesta en marcha de un taller de comprensión lectora con estudiantes pertenecientes a una etnia, serán referentes para el desarrollo de herramientas y estrategias útiles para los docentes y estudiantes que se ubiquen en regiones socioeconómicas donde predomine la problemática de la comprensión lectora entre los estudiantes hablantes de una lengua indígena.

Para ello es necesario comparar estrategias de enseñanza aprendizaje que promuevan la comprensión de textos científicos en estudiantes de nivel secundario, contextualizar las estrategias al nivel de telesecundaria, la cultura Ch'ol y a los hablantes de una lengua materna.

2. Materiales y Métodos

Para llevar a cabo el proyecto de intervención se utilizó el modelo de programas caracterizado principalmente por ser contextualizado y dirigido a todos, mediante una intervención directa y grupal de carácter preventivo y de desarrollo. Tiene carácter preventivo, globalizador, comprensivo, crítico, ecológico y reflexivo; concibe los trastornos como resultantes de la relación del sujeto con su entorno sociocultural, y su finalidad es en último término la potenciación de competencias.

Tabla 8.

Programas de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje

Programas de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje	Desarrollo de hábitos y técnicas de trabajo intelectual, adquisición de técnicas de estudio, desarrollo de estrategias metacognitivas aplicadas al estudio Desarrollo cognitivo Desarrollo de estrategias metacognitivas generales; metacognición y comprensión Motivación	Aprender a aprender, a pensar, a recordar, a atender • Incluye cuatro fuentes de influencia en la situación de aprendizaje: características del que aprende, naturaleza de los materiales que han de ser aprendidos, tareas cognitivas y estrategias de aprendizaje
--	---	--

Fuente: (Henao, 2006)

Tabla 9.

Procesos de aprendizaje

Procesos de aprendizaje	Prevención de problemas de aprendizaje Desarrollo de competencias para estudiar y aprender de manera adecuada	Técnicas de estudio Hábitos de estudio Procesos intelectuales básicos: atención, percepción, memoria, análisis, síntesis Técnicas de aprendizaje cooperativo Técnicas de aprendizaje dialógico
-------------------------	--	--

Fuente: (Sánchez, 2008/2009)

En las tablas 8 y 9 se exponen los programas. La forma idónea de trabajar estos en el ámbito escolar es insertándolos en el currículo; es decir, integrando aspectos de la orientación en las áreas de aprendizaje o en los cursos programados con el fin de desarrollar objetivos del currículo que hagan referencia al desarrollo personal, los valores, etc. En este caso hay una gran implicación del profesorado y de los miembros de la comunidad

educativa, lo cual tiene repercusiones muy beneficiosas para todos los implicados.

3. Resultados

La estrategia de planificación de textos fue proporcionada a los estudiantes para la elaboración de actividades relacionadas con la elaboración de estos dentro de las actividades escolares y no escolares. Debido a las características particulares del grupo con relación a su lengua materna y el proceso de adquisición de una segunda lengua (español), reflejada en las diversas evaluaciones y valoraciones diagnósticas aplicadas; la estrategia de la estrella de las ideas se presentó acorde con el dominio de la segunda lengua y la intencionalidad del texto a producir.

La estrategia se basa en tres operaciones o procedimientos llevados a cabo por los escritores al momento de elaborar textos. El primer principio afirma que una de las operaciones o procedimientos para la elaboración de textos es la planificación que hace el escritor sobre distintos aspectos del texto y de la situación de la escritura. La segunda, es la realización del texto, el conjunto de decisiones acerca de cómo expresar lingüísticamente el contenido deseado, donde debe buscarse el léxico más adecuado, la morfosintaxis normativa, la cohesión del texto y la ortografía. Finalmente el tercer procedimiento es la revisión, el volver sobre lo escrito, releándolo y evaluándolo.

Como un apoyo para la planificación, producción y revisión del texto se empleó la estrella de las ideas, la cual deriva de la fórmula periodística de “la noticia”, según la cual para poder realizar la producción de un texto este debe informar y especificar de forma clara: el quién, el qué, el cuándo, el dónde, el cómo, y el porqué. Estos seis puntos llamadas 6Q, son los esenciales de cualquier tema, aunque pueden ampliarse con otras interrogaciones como apoyo.

Para la elaboración de textos cortos se brindó a los estudiantes un proceso de acompañamiento que se estableció en cuatro pasos descritos a continuación:

PASO 1. Planeación

Completa la estrella de las ideas. Ubica el tema que elegiste al centro de la hoja, puedes ponerle las puntas que desees según la cantidad de ideas que generes. Puedes basarte en responder seis preguntas básicas para que fluyan tus ideas, ¿quién?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué? ¿cómo? y ¿para qué?

PASO 2. Organizador de ideas “primer borrador”

Da un orden al planteamiento de tus ideas redactadas de forma sencilla; ten en cuenta que este es el primer borrador de tu producción. Para establecer un orden puedes guiarte de los siguientes cuestionamientos, ¿dónde y cuándo pasó?, ¿quién participo?, ¿qué paso?, ¿por qué ocurrió?, ¿cómo pasó? (¿qué ocurrió primero?, ¿qué ocurrió después?, ¿qué ocurrió al final?).

Identifica las palabras claves encerrándolas con lápiz o color. Estas palabras pueden ser lugares, personas o cualquier cosa que sea importante describir.

“Segundo borrador”

Transcribe tu texto y detecta las palabras clave encerrándolas con lápiz o un color, estas palabras son lugares, personas o cualquier cosa que sea importante describir. En una hoja aparte describe esas palabras que identificaste.

PASO 3. Textualizar tus ideas

Escribe tu texto incluyendo la descripción de las palabras clave (amplíalo), inserta descripciones en una nueva textualización que enriquezca el contenido de tu texto.

PASO 4. Revisión del texto

Redacta un nuevo texto en el que se aprecien dos líneas diferentes, una de color negro para que redacte su texto, una línea punteada en blanco. No pierdas la secuencia de párrafos que habías estructurado desde tu primer borrador.

En bina intercambien su escrito para que los valoren, apóyense nuevamente en los aspectos propuestos. Y realicen una redacción final.

El trabajo con esta modalidad requiere de un acompañamiento por parte del docente y de una vinculación con la vida no escolar de los estudiantes (relaciones familiares, relaciones de pares, su influencia, sus decisiones,...) con la intención de que los textos producidos por los estudiantes den muestra de la vida personal de los escritores (sentimientos, emociones, experiencias de vida,...).

Tomando en cuenta que los estudiantes de educación secundaria llevan una asignatura denominada Enseñanza de la Segunda Lengua: inglés; que para el contexto se trataría más bien una tercera lengua. Se realizó la adecuación y contextualización de la estrategia para esta tercera lengua con la intención de que los estudiantes puedan comprender y expresarse de forma escrita en la lengua inglesa.

La adecuación consistió principalmente en el uso de las *Wh-Questions* (*what, when, where, why, where*) del idioma inglés y adicionar “*How*” para completar las 6Q. El proceso de acompañamiento para este caso fue el mismo que el utilizado en la intervención realizada durante la producción de textos en español. Debido a que la gramática de las lenguas presenta diferencias significativas; durante la elaboración de borradores se dio prioridad al repaso y estudio de la gramática inglesa para que los estudiantes hicieran las modificaciones necesarias y producir textos de acuerdo con la lengua que se estaba manejando.

La estrategia de “la estrella de las ideas” fue aplicada con los estudiantes para el análisis de textos científicos, históricos y en la tercera lengua como el inglés, con los cuales los estudiantes se encuentran en contacto debido a las asignaturas de Matemática, Historia, Ciencias (biología, física y química) e Inglés. Esta utilidad se reforzó una vez que los estudiantes comprendieron la forma que las 6Q y las *Wh-Questions* logran conformar textos cortos.

Este proceso consistió en plantear la estrategia propuesta para la elaboración de textos de forma inversa, dando respuesta a las preguntas con la información presente en los textos. La información rescatada de los textos tiene la principal finalidad de permitir a los estudiantes comprender el texto que están leyendo o analizando en ese momento. Esta actividad puede ser complementada con un cuestionario posterior que busque información clave para el desarrollo de una actividad específica.

Actividades tipo:

Simulación de problemáticas de la vida cotidiana (situaciones problemáticas de comunicación escrita). Los principales tipos de actividades según la estrategia serán:

- Interpretación de problemáticas
- Planteamiento de problemas y situaciones
- Resolución de problemáticas contextualizadas
- Construcción y evaluación de situaciones problemáticas

Destinatarios: estudiantes, docentes y padres de familia

Ámbitos de aplicación: contexto educativo (grupal), tutoría, taller con padres

Área/s de intervención:

- Desarrollo de hábitos y técnicas de trabajo intelectual
- Adquisición de técnicas de estudio
- Desarrollo de estrategias metacognitivas aplicadas al estudio
- Desarrollo cognitivo
- Desarrollo de estrategias metacognitivas generales
- Metacognición y comprensión
- Motivación

Recomendaciones específicas:

Programa de Intervención en dificultades de aprendizaje asociadas a:

- Problemas escolares y bajo rendimiento
- Dificultades específicas de aprendizaje

Los estándares curriculares de español integran los elementos que permiten a los estudiantes de educación básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación para seguir aprendiendo. Los contenidos y actividades están organizados en cinco componentes, cada uno refiere y refleja aspectos centrales de los programas de estudio:

1. Procesos de lectura e interpretación de textos
2. Producción de textos escritos
3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos
4. Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje
5. Actitudes hacia el lenguaje

La evaluación del desempeño es un método que requiere que el estudiante elabore una respuesta o un producto que demuestre su conocimiento y habilidades (Congreso de E.U., Oficina de Tecnología de la Evaluación, 1992).

Con las técnicas de ejecución se pretende primordialmente evaluar lo que los estudiantes pueden hacer en lugar de lo que saben o sienten. Una ventaja digna de mencionar es que este tipo de evaluación requiere de la integración de conocimientos sobre contenidos específicos, destrezas, habilidades mentales y ciertas actitudes para lograr la meta:

- Uso de las claves de colores
- Técnica de la pregunta
- Portafolios

Instrumentos de evaluación de los aprendizajes

- Trabajos teóricos: resumen informativo y revisión de literatura
- Trabajos prácticos: proyecto, presentación o exposición e informe

Técnicas para valorar conductas

- Observación
- Escalas de valoración

4. Discusión

El lenguaje, evidentemente, es construido y reconstruido constantemente por los integrantes de una sociedad con la intención de cumplir la mayor parte de sus funciones comunicativas: los actos de habla desempeñan un papel importante pues se consideran una herramienta indispensable para la interacción entre personas y el desarrollo de actividades comerciales. En referencia al acto de escritura esta se coloca

en una posición secundaria con respecto al habla; presumiblemente al hecho de que es un medio que no parecía indispensable en un contexto en el cual se emplea una lengua materna y una segunda lengua (comunidades bilingües o sociedades bilingües).

Desde muy temprano los niños intentan transmitir significados y para lograrlo usan los recursos lingüísticos. Las palabras y las estructuras se van desarrollando progresivamente dentro del contexto de estos significados. Desde pequeños aprenden su lengua materna y la segunda lengua en contexto de inmigración, mediante el manejo de ciertas funciones del lenguaje no relacionadas con aspectos rígidos como la gramática o la sintaxis.

El primer uso del lenguaje que abunda durante el desarrollo evolutivo del ser humano y la sociedad es intuitivamente funcional social y puede usarlo para obtener cosas, hacer amigos, reclamar, averiguar sobre los objetos y crear mundos imaginarios a través de sus propias fantasías y dramatizaciones (Teale y Sulzby, 1989, referido por Condemarin, 2002); mientras que el desarrollo del lenguaje en su forma escrita se limita a los procesos formales de comunicación una vez que los lazos de comunicación se encuentran ya establecidos por medio de la oralidad.

Esto hace indiscutible la imposibilidad de aprender un lenguaje y llegar a hacerse nativo del mismo si este no se usa. El proceso de la adquisición de la escritura en las comunidades bilingües resulta un proceso de gran dificultad presumiblemente por el hecho de que la adquisición de la segunda lengua de los estudiantes (español) no se encuentra culminado. Los procesos de alfabetización requieren el uso de la lengua escrita apelando a que el dominio de una lengua debe contemplar su uso funcional (comunicación).

Sin embargo, las metodologías receptoras de la herencia didáctica del siglo XIX están muy lejos de este planteamiento: organizan prácticas de alfabetización inicial a partir del reconocimiento de la combinatoria alfabética ("sólo se puede leer y escribir si se conoce el código formal"; "los conocimientos primitivos son errores que hay que evitar"); activan, casi exclusivamente, la función metalingüística del lenguaje escrito ("se usa el lenguaje para explicar cómo es el lenguaje"; "la intención de leer y escribir es aprender a leer y escribir").

Para lograr que las aulas sean ambientes alfabetizadores y se propicie la inclusión de la diversidad lingüística y cultural de los grupos de aula, se hace necesario que todas las metodologías didácticas asimilen los aportes de las investigaciones del siglo XX (provenientes del campo de la lingüística, la neurología, la psicología, la psicopedagogía, etc.) respecto a conocer e interpretar, por un lado, los errores cognitivos en los procesos de aprendizaje del lenguaje escrito (independientemente de los métodos de enseñanza que el profesorado utilice) y por otro, la diversidad de la biografía socio-cognitiva-emocional de los aprendices.

Es esencial entonces brindar a los estudiantes un acompañamiento y orientación didáctica - metodológica para el desarrollo de una estrategia de escritura que permita la expresión escrita con la misma naturalidad que se presenta al realizar expresiones orales espontáneas, propiciando así la funcionalidad de la escritura como medio de comunicación eficaz.

Si bien el lenguaje hablado es una actividad lingüística primaria, mientras que el lenguaje escrito, es una actividad lingüística secundaria, no son dos sistemas de comunicación totalmente diferentes, sino que comparten una serie de características, al mismo tiempo que existen diferencias entre ellos.

Una de las relaciones entre el lenguaje escrito y el lenguaje oral se identifica plenamente con el desarrollo de la técnica de la estrella de las ideas, ya que permite que los estudiantes se expresen con el vocabulario que poseen aunado a la modalidad de la etapa evolutiva en la que se encuentran, pubertad (pubilecto), y el manejo de la gramática en el nivel de dominó que poseen al encontrarse en un proceso de adquisición de una segunda y tercera lengua (español e inglés).

De este modo el lenguaje escrito puede entenderse como la transcripción del lenguaje oral, sin embargo se trata de un sistema de representación gráfica del lenguaje hablado (Ferreiro, 1986). Este sistema tiene por función representar enunciados lingüísticos, y por tanto, guarda relaciones con lo oral, aunque tiene propiedades específicas que van más allá de la simple correspondencia con los sonidos como sucede en la traducción del lenguaje oral al escrito.

La principal diferencia entre el ejercicio de la oralidad y la escritura es que los procesos de escritura presentan una mayor complejidad que los procesos del habla. Las investigaciones sobre las operaciones utilizadas por quienes dominan el escribir, Scardamalia & Terrier (1992) y Cassany (1988), señalan que la tarea de redactar un texto expositivo coherente y adecuado a sus fines no se realiza directamente sino que conlleva un proceso en varias y recurrentes etapas en las que el que escribe debe coordinar un conjunto de procedimientos específicos.

Al encontrarnos con un proceso o actividad relacionada con la escritura, una de las etapas que causa mayor dificultad en los escritores es la generación de las ideas que deseamos plasmar y que esperamos los futuros lectores asimilen sin problemática alguna. La técnica de la estrella de las ideas facilita a los escritores la etapa de generación de ideas y proporciona un apoyo en las etapas de organización y revisión de los productos; a la vez que busca propiciar un aprendizaje en el estudiante con base en el hecho de que el aprendizaje humano, en todas sus dimensiones, se configura a través de la acción, que es fundamentalmente simbólica. Los símbolos tienen un significado convencional que el sujeto adquiere con su acción, aprendiendo el significado que tienen para los demás.

Hoy está totalmente asumido que el acto de escribir no consiste en una actividad espontánea e irreflexiva, exige, entre otros procesos, los de elección de marcas gráficas y de organización del texto. Esto lo convierte en una reelaboración compleja. Permite aumentar la capacidad de memoria, de clasificar y ordenar la información, a la vez que incrementa los procesos de reflexión motivados por la capacidad de objetivar el mensaje gracias a la diferenciación que se introduce entre el productor y la marca escrita (Teberosky & Tolchinsky, 1995).

Numerosos especialistas coinciden en que el acto de escribir y la producción escrita parecen generar un efecto específico en las estrategias y procesos cognitivos Olson (1995); Ong (1993) y Teberosky (1995), basándose en que comportan una actividad intelectual con interacciones recíprocas:

(...) interacciones entre las actividades de producción de lenguaje oral y escrito, influencias entre los artefactos de producción del lenguaje escrito: manual, imprenta, electrónica. Influencias reflexivas sobre la manera de percibir, producir, y analizar el lenguaje, sobre las capacidades intelectuales de registrar, planificar, corregir y construir lenguaje y conocimiento en general (Teberosky, 1995).

Uno de los mayores apoyos en el proceso de construcción de la escritura es el reconocimiento por parte de las personas que evalúan (principalmente, familiares y profesorado) las producciones escritas y la comprensión textual de los alumnos, con la intención de avanzar en su

nivel de autonomía, ante el uso del lenguaje escrito: se pueden sentir lectores y escritores sin dominar aún la combinatoria alfabética. El no tener un dominio completo de la gramática de una lengua no es impedimento para usarla; si bien el desconocimiento de estas normas de una lengua en específico ocasionará el mal uso de la misma, distorsión y problemáticas en la comunicación; sin embargo no interferirá con la configuración de significados y la función principal de la lengua: la comunicación.

Los actos de lectura y escritura con sentido comunicativo se centran en textos. La noción de texto es entendida como una unidad mayor que frase, oración y palabra; de circulación social en forma de discurso materializado. Todo texto debe poseer, además de particularidades de formato y funciones específicas, al menos dos propiedades: coherencia (unidad de significado) y cohesión (unidad estructural mediante el uso de las reglas morfo-sintácticas).

Leer y escribir implica intercambiar significados, evidentemente, mucho más que decodificar y codificar marcas notacionales siguiendo la lógica del principio alfabético. Es un proceso activo de construcción interior de la información que se percibe en los escenarios comunicativos. Comporta, entre otros ámbitos, el desarrollo de capacidades lingüísticas (relacionadas con la identificación de las reglas del sistema de escritura) y pragmáticas (relacionadas con el uso de distintos textos de acuerdo con distintas intenciones).

Cabe considerar, entonces, si ¿pueden leer y escribir los niños utilizando los conocimientos primitivos que al respecto están construyendo y poniendo a prueba?, si ¿las estrategias metodológicas y los criterios de evaluación de los docentes facilitan este acercamiento a los niños que aún no dominan la lógica del sistema convencional?

El proceso de escritura no guarda una relación directa con el conocimiento de las reglas de la sintaxis y la gramática de una lengua. Si se considera que la función primordial de la lengua es la expresión y la comunicación, esta no tiene razón de verse interrumpida por el mal uso de las normas de escritura; se presume desencadenen un proceso de mala comunicación pero no interrumpa completamente la función primordial de la lengua.

Respecto a la metodología empleada que incluye a los estudiantes en la práctica de los procesos de creación de textos escritos en ambientes bilingües, es común que los resultados obtenidos al no aplicar una metodología concreta sean asociados a la carencia de dominio de una segunda o tercera lengua en la que se elaborarán los textos y provoquen un desaliento en el docente y el estudiante.

La metodología de intervención utilizada ha demostrado que se centra en la alfabetización, considerando esta como la adquisición del dominio de contenidos, reglas y normatividad del uso de la lengua y no en la función principal del lenguaje, la comunicación y expresión de ideas. Por lo cual es necesario que los docentes se redescubran en la expresión de la lengua escrita y revaloren su funcionalidad en los ambientes escolares y no escolares, en los que se desempeñan como hablantes bilingües inmersos en una comunidad.

4 Referencias

- Cabañero, J. Benitez, L. Sobrino, M. R. & Viadero, D. (2003). Alfabetización hoy: un nuevo desafío en el marco de una constante

preocupación. En *Lectura y Escritura en contextos de diversidad*. (pp. 27 – 59). Comunidad de Madrid.

Cassany, D. (1997). *La cocina de la escritura* (cap.3,4,5). Barcelona. Anagrama

Ch'ol: Itojoj ts'ijbuñtyel lakaty'añ ch'ol = Ch'ol: Norma de escritura de la lengua ch'ol / INALI. México. El Instituto, Chiapas: Gobierno del Estado. Secretaría de Educación: Universidad Intercultural de Chiapas, 2011.

Literacidad: estrategias para el desarrollo eficaz de la comprensión lectora y la producción de textos. 2011. Coordinación del Sistema Estatal de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio del Estado de Sinaloa.

Programa de estudio 2011. Educación Básica. Secundaria. Asignatura Estatal. Lak ty'añ, lak melbal, lajkuxtyälel xCh'olombäla tyi Chiapas: Nuestra lengua y cultura en existencia nosotros los Ch'oles de Chiapas. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Secretaria de Educación del Estado de Chiapas. 2012.

Schumann. G. O. *La lengua chol de tila* (Chiapas). UNAM Coordinación humanidades. México. 1973.

Scharfe de Stairs, Emily F. (Ed.) (1996). *Diccionario Ch'ol de Tumbalá, Chiapas, con variaciones dialectales de Tila y Sabanilla*. Instituto Lingüístico de Verano, A.C. 2009.