



UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES
AUTONOMAS DE LA COSTA CARIBE
NICARAGÜENSE
URACCAN

Tesis

Fenómeno de Desplazamiento de la Lengua
Tuahka por la Lengua Miskitu, en la escuela de
Dibahil. Rosita RAAN-2012.

Para optar al grado de:

Master en Educación Intercultural Multilingüe

AUTOR: Demetrio Frank Gómez

TUTOR. MSc. Eloy Frank Gómez

Bluefields, RAAN. Agosto 2012

UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES
AUTONOMAS DE LA COSTA CARIBE
NICARAGÜENSE
URACCAN

Tesis

Fenómeno de Desplazamiento de la Lengua
Tuahka por la Lengua Miskitu, en la escuela de
Dibahil. Rosita RAAN-2012.

Para optar al grado de:

Maister en Educación Intercultural Multilingüe

AUTOR: Demetrio Frank Gómez

TUTOR. MSc. Eloy Frank Gómez

Bluefields, RAAN. Agosto 2012

En primer lugar a Dios, por guiarme y darme las fuerzas necesarias de alcanzar un peldaño más en mi vida, que un día me propuse y hoy he culminado este sueño hecho realidad.

A mis hijos quienes fueron los que siempre me inspiraron a luchar para lograr este sueño.

A mis padres por sus consejos y sobre todo el apoyo incondicional que me brindaron para seguir adelante.

A los docentes que estuvieron transmitiendo sus conocimientos Científicos-Técnicos en cada uno de los encuentros.

Demetrio Frank Gómez.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios nuestro Señor, por haberme dado la sabiduría y Permitirme llegar a culminar mis estudios.

A: mi tutor: Eloy Frank Gómez quien siempre me brindó su Conocimiento científico-técnico y me motivó e instó cada día para la realización de la tesis.

A: Todos los y las personas de la comunidad de Dibahil, así como a las autoridades comunales, territoriales y técnicos del PEBI, por brindarme la información necesaria durante el proceso de investigación y haberme permitido la realización de la investigación y el tiempo necesario para la culminación de la tesis a todas aquellas otras personas que de una u otra forma contribuyeron a la finalizar esta investigación gracias a todos.

A la Universidad URACCAN por la oportunidad que me brindó y al organismo donante, que sin su apoyo no hubiera sido posible que culminará la carrera con éxito.

Demetrio Frank Gómez.

ÍNDICE GENERAL

<u>Contenido</u>	<u>Página</u>
Dedicatoria.....	i
Agradecimiento.....	ii
Índice general.....	iii
Índice de anexo.....	iv
Resumen.....	v
I. INTRODUCCION.....	1
II. OBJETIVOS.....	5
Objetivo General	
Objetivos Específicos	
III. MARCO TEORICO.....	6...48
3.1. Percepción de los padres, madres de familias y comunidad en la enseñanza de la lengua sumo Tuahka como lengua materna de los niños y niñas de la escuela de Dibahil.	
3.1.1. Educación bilingüe	
3.1.2. Desplazamiento lingüístico	
3.1.3. Importancia de la lengua materna	
3.1.4. Importancia del aprendizaje	
3.1.5. Identidad	
3.1.6. Tipos de identidades	
3.1.7. Lengua como fortalecimiento de la identidad cultural.	
3.1.8. Lengua como herramienta de cohesión social.	
3.1.9. La lengua y el desarrollo cognitivo.	

3.1.10. Rol de la lengua materna en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2. Importancia y aplicación eficiente de políticas lingüísticas a fin de mejorar la enseñanza aprendizaje de niños y niñas mediante el uso de su lengua materna.

3.2.1. Marco legal.

3.2.2. Multilingüismo

3.2.3. Diglosia

3.2.4. Poliglosia

3.2.5. Tipos de bilingüismo

3.2.7. Niveles de bilingüismo

3.3. Estrategias pedagógicas acorde al contexto lingüístico y sociolingüístico que contribuyan al desarrollo de competencias comunicativas en la oralidad y escritura de niños y niñas.

3.3.1. Estrategias de enseñanza - aprendizajes.

3.3.2. Enseñanza-aprendizaje en lengua Materna.

3.3.3. Competencia comunicativa.

3.3.4. Metodología de aprendizaje

3.3.5. Método comunicativo.

3.3.6. Diferencia entre la adquisición de la lengua materna y español como segunda lengua

3.3.7. Acompañamientos pedagógicos.

3.3.8. Adopción de un modelo de enseñanza centrado en el niño y niña.

IV. METODOLOGÍA.....	47..65
V. RESULTADO Y DISCUSIÓN	66..150
VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES...151	
VII. LISTA DE REFERENCIAS.....	158
VIII. ANEXOS.....	168

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo #1: Glosario de Palabras
- Anexo #2: Guía de observación, Datos Generales
- Anexo #3: Guía de entrevista a Docentes
- Anexo #4: Guía de Grupo Focal para Estudiantes
- Anexo #5: Guía de entrevista para padres y madres de familia
- Anexo #6: Guía de grupo focal para padres y madres de familia
- Anexo #7: Guía de entrevista a Autoridades Educativas
- Anexo #8: Guía de entrevista a Autoridades del Territorio
- Anexo #9: Fotografía de niños y niñas del 1er grado junto a su maestra
- Anexo #10: Fotografía de niños y niñas tuahka del primer grado
- Anexo #11: Fotografía del director del centro escolar

- Anexo #12: Fotografía Madre de familia de la variante panamahka.
- Anexo #13: Fotografía de Madre de familia de la variante tuahka
- Anexo #14: Fotografía de Técnica de Multigrado de la variante tuahka
- Anexo #15: Fotografía de Coordinadora del PEBI de la variante tuahka
- Anexo #16: Fotografía de Padre y madre de familia de la comunidad de Dibahil.
- Anexo #17: Fotografía del consejo de anciano de la comunidad de Dibahil.
- Anexo #18: Fotografía del secretario de la directiva del territorio Tuahka.
- Anexo #19: Cuadro de muestreo de la investigación

Resumen

La lucha de los pueblos indígenas viene siendo desde muchos años atrás, enfocada en la búsqueda de una equidad e igualdad social, siendo una de las principales y entre otras demandas la implementación de una educación con pertinencia y calidad basada en la realidad cultural y lingüística de los niños y niñas indígenas.

A raíz de todo a finales de los años 70 e inicios de los 80, es cuando se habla de una verdadera Educación Intercultural Bilingüe en Latinoamérica, sin embargo todavía existe un manejo indebido de las lenguas maternas en algunos contextos indígenas.

El estudio se centró en tres aspectos un primer momento en valorar la percepción de padres de familias, autoridades Educativas, territoriales, líderes comunales, en la enseñanza del sumo Tuahka como lengua materna, un segundo momento en determinar la importancia y aplicación eficiente de políticas lingüísticas y por ultimoproponer estrategias pedagógicas que contribuyan al desarrollo de competencias comunicativas.

Durante el desarrollo de la investigación se utilizó el método de la observación, entrevistas y grupos focales, métodos que son considerados por excelencia en la investigación cualitativa, y de acuerdo al método se utilizó la técnica de la entrevista semi estructurada y estructurada para tratar de profundizar en el tema, la observación de clase, para verificar el uso de la lengua materna durante todo el desarrollo de la clase y el entorno de niños y niñas y los grupos focales para enriquecer la información.

La investigación fue de carácter cualitativo con enfoque etnográfico, porque describe a profundidad los conocimientos, el significado y las interpretaciones que comparten los pobladores, sobre la realidad del fenómeno que se vive en la escuela primaria bilingüe de Dibahil.

Todos los consultados expresaron que la lengua originaria está siendo desplazada por la lengua miskitu, situación que crea, sentimiento de rechazo y resistencia por parte de las autoridades Educativas, principalmente los técnicos tuahka y miembros del territorio tuahka en no querer aplicar el miskitu como lengua materna en las aulas de clase, situación por la que se ha orientado desarrollar las

clases en sumu tuahka, a pesar que no es la lengua materna del estudiantado.

Es evidente la no aplicación de las políticas lingüísticas y el débil funcionamiento de las entidades competentes, lo que conlleva a violentar los derechos lingüísticos de los niños y niñas de la escuela de Dibahil.

La mayoría de las y los consultados están consientes del daño que se les está haciendo a los niños y las niñas y están anuentes a que se les restituya el derecho lingüístico, siempre y cuando se enseñe el tuahka como segunda o tercera lengua, afín de no perder la lengua originaria de la población.

La docente utiliza muy poco tiempo en el desarrollo de la lengua materna, siendo esta la que permite mayor comunicación recíproca, en cambio en sumu tuahka o panamahka pierden encanto por la clase y se desmotivan y no sucede lo mismo, las estrategias pedagógicas que utiliza no son muy pertinentes mas que orientaciones que los alumnos deben de cumplir.

Yul Parahni kau rawaswi yakna

Indian trabilni balna kidi kurih nai kaupak kaikalahna kidi tantka laih, ma yalahda lani balna simh ramhnina kalawi dawi kapapat barakwi kiunin yulni, kidi lainni yak walwi indian walanibis balna kidi itanhg tuni duwa kidi yakarak dawi ma yalahda lani duda balna karak bahawi sumalna atnin.

Kidika balna bitik munah, kurih muih as luh bas minit kau salap last pisni balna yak dawi muih as luh arungka kurihni tunan bahwa pisni balna yak, itanhg tuni kat sumalnin lani kaikalahna, kaunah wara awarni kat, indian pani balna manas yak trabil balna bangki itanhg tuni kat walabis balna kidi kul duduwaski.

Adika warkni munah tantka walwi talna di bas lainni yak, tuna yak talna pamali balna, tawan tatuna, kul tatuna, dawi tuahka kal uduhna tuna duwa muihni balna karak, ais kulnin lani duwi tuahka tuni kidi, itanhg tuni kapat kul yak duwi sumamalwi, uk kidika ais pitni kulna lani kalawi muih tuni sat balna kidi yak, dawi ramhni yakat laihwi yayamwi, kaput bik last yak kul sumalnin tani balna as as karak walabis balna yak sumalwi yamni ulwi dawi yulwi talwi lan kalahwaran yulni.

Adi warkni yamnin kat, kul sumalwa pas yak kawi lakwi talna, dawi muih balna unina kat kiwi yulwi dakana balna yamna, kaput bik muih uduhwi yulbauna mayang, trabilni kidi tangka walwi talnin yulni, yulwi dakana balna kidi barangni trabilni yakarak libitwi rawasna mayang tangka yamni walwi talnin yulni, kaput bik kul pas yak kawi talna kidi, itanhg yulni kidi ais pitni kul sumalwa yak duwi yus yamwi, ais uk yayamwa kidi bik talnin, last yak muih uduhna kidi, di yuyulna balna bitik kidi uduhwi aslah yamwi tangka walwi ramhni yakat yamna atnin yulni.

Tangka walwi talna a dika laih di bitik rawasnin sip yulni, kaput bik yalahwa lani balna karak kulwi yamna, kat Dibahil tawanni muihni balna itanhg tuni lainni yak walabis kul tipni as kawi trabil duwa bang kidi ais amanglalawa kidi tangka yuyulna.

Muih balna bitik yuyulwi tuahka tuni kidi, wayah tuni yaklau dispamwa sak ki, kidika yulni tuahka tatuna balna bitik kulnin lani, duduwi wayah yulni kidi kul pasyak itanhg tuni kapat duwi sumalnin awaski, kidika yulni di yulwi kul sumalyang balna yak tuahka tuni kidi walabis yulni awas karang bik duwi yus yamna atnin.

Ma yulki lainni yak la balna rawaswi yakna balna kidi ramhni yakat laihwi yus yamwas ki, kaput bik tatuna balna kidi ramh yakat warknina yayamwas ki kidi yulni trabil balna kalahwa taimni sip barangwas kal dakakawi, kidi yulni Dibahil walanbis yayal dawi ahal balna kul lainni yak ramhnina kalalawas ki.

Tawan muihni mahni kau yamni amanglalawi walabis balna kul lainni yak dutni kal yayamwi ramhnina kalalawas ki, kidika yulni kukulwi ramhnina kalana atnin, kaunah tuahka yulni kidi want ki ban sumalwa atnin, disnin awas yulni.

Itanhg tuni yak sumalwa taimni biri biri yamni yul babauwi, kaput bik kul sumalyang kidi uba taim prahni duwi yus yamwi, kaunah sumu tuahka dawi panamahka karak di sumalwa taimni uba alasna kaldakakawas ki, lan bik kalahnin wantni awaski, sumalnin tani satni balna kul yak duwi yus yamwa kidi uya yamni awaski.

Summary:

The struggle of indigenous peoples is still many years ago, focused on the search for social equity and equality, one of the largest and among other demands the implementation of a quality education based on relevance and the cultural and linguistic children / as indigenous.

Following all the late 70's and early 80's is when it comes to a true EIB in Latin America, yet there is still mishandling of mother tongues in some indigenous contexts.

The study was focused on evaluating the perception of parents of families, PEBI authorities, territorial, community leaders, teaching the high Tuahka L1, to determine the importance and efficient implementation of language policies and identify teaching strategies that contribute to the development of communication skills.

The research is qualitative and ethnographic approach, because it describes in-depth knowledge, meaning and interpretations shared by people on the reality of the phenomenon that exists in bilingual elementary school Dibahil.

What is striking is that there is a feeling of attachment and belonging by the population to the original language that identifies them as Sumu tuahka, although no longer spoken by most people.

This makes visible as the Sumu tuahka since language is not a single element that can identify and belong to a particular culture, which is why express / fathers of families who do not speak the native language will always be like tuahkas their children / as.

Clearly the non-implementation of language policies and the poor functioning of the competent authorities, leading to violence to the language rights of children of school Dibahil.

All respondents stated that the original language is being displaced by the Miskitu language, a situation that creates feelings of rejection and resistance from the authorities of PEBI, mainly technicians and members of the territory tuahka in refusing to apply the Miskitu as L1 in the classroom.

On the one hand parents, panamahkas technical and elders are aware of the damage that is causing them to children / as and are willing to restore to them the linguistic rights of learners, as long as they teach the tuahka as a

second or third language, akin to not lose the original language of the population.

The teacher uses very little time in the development of L1 also the language used Panamahka, Miskitu and Castilian, the teaching strategies used are not very relevant more than guidelines that students must meet.

It shows a reciprocal communication between student teachers and vice versa, to develop the class in Miskitu and / or mother tongue, whereas in Sumu tuahka / Panamahka lose charm for the class and are discouraged and not true, learning easily expressed in Miskitu.

I- INTRODUCCIÓN

Una de las principales demandas de los pueblos indígenas ha sido la implementación de una educación pertinente basada en la realidad cultural y lingüística de los y las estudiantes indígenas, fundamentalmente en las comunidades o áreas rurales.

Con ese propósito, a finales de los años 70 e inicios de los 80, es cuando se habla de una verdadera Educación intercultural Bilingüe (EIB) en Latinoamérica, la que se concibe como: “Una educación enraizada en la cultura de referencia de los educandos, pero abierta a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otros horizontes culturales, incluida la cultura.

Sin embargo, en el (2003) el Instituto de Promoción e Investigación y Lingüística y revitalización Cultural (IPILC) de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), realizó un Diagnostico Educativo Comunitario en la Costa Caribe Nicaragüense, encontrando que en las Regiones Autónomas existen situaciones de conflictos lingüísticos y de manejo indebido de las lenguas maternas, en las comunidades sumu-mayangna de la cuenca del Bambana, en donde se usa la

variante lingüística Tuahka. Se da el fenómeno de que la lengua materna de los niños y niñas es el miskitu. Contrario a la lengua del grupo étnico Tuahka y/o panamahka que utilizan los docentes para el desarrollo de los contenidos, generando un problema de limitación en la comunicación entre docente y estudiantes, una situación anti pedagógica que afecta el aprendizaje de los niños y niñas, provocando bajos rendimientos académicos, deserción escolar además de violar los derechos de los niños y niñas, así como de los principios y políticas de la Educación Intercultural bilingüe EIB.

Desde esta perspectiva, la presente investigación aborda el fenómeno de desplazamiento que se manifiesta, en el proceso enseñanza-aprendizaje en las aulas de clase, cuando se conoce que la lengua materna de los niños y niñas es el miskitu, y la lengua de comunicación diaria de sus habitantes, y no el Tuahka, situación que ha creado un conflicto lingüístico que afecta el aprendizaje significativo.

A pesar de la existencia de esta problemática sociolingüística en el aula de clase, el Programa de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI) aun continua desafiando la realidad lingüística de los niños y niñas, es

por eso, la idea de investigar esta situación, porque no se cuenta con una estrategia pedagógica y lingüística adecuada para una enseñanza más significativa que tome en cuenta la propia lengua materna de los niños y niñas de esta comunidad.

Ante esta situación se plantea la siguiente interrogante: ¿Porqué las autoridades educativas del programa de educación bilingüe Tuahka, conociendo el fenómeno, utilizan la lengua Tuahka o panamahka como lengua materna para la enseñanza de contenidos curriculares?

De allí la importancia de esta investigación, por la situación social y lingüística que representa para el pueblo sumu tuahka, especialmente para los niños y niñas de la escuela bilingüe de Dibahil.

El estudio es de carácter cualitativo y con enfoque etnográfico, porque describe a profundidad los conocimientos, el significado y las interpretaciones que comparten los pobladores, sobre la realidad del fenómeno que se vive en la escuela primaria bilingüe de Dibahil. Para recopilar la información se utilizó el método de la entrevista, la observación de clase y grupos focales.

Finalmente, los resultados de esta investigación será de beneficio a la comunidad educativa, la cual le permitirá retomar las recomendaciones necesarias para una verdadera y mejor aplicación de la educación intercultural bilingüe con pertinencia y calidad específicamente, al Programa de Educación Bilingüe Intercultural tuahka, para la enseñanza de la lengua materna en las aulas de clase.

En conclusión, el documento consta de tres partes. La primera, consiste en valorar la percepción de los padres, madres de familias con relación a la implementación de la lengua originaria como lengua materna de niños y niñas tuahkas, la segunda parte contiene información sobre la importancia y aplicación eficiente de políticas lingüísticas con la finalidad de mejorar la enseñanza aprendizaje mediante el uso de la lengua materna, y la ultima parte se enfatiza a la propuestas de estrategias pedagógicas que contribuyan al desarrollo de competencias comunicativas en la oralidad y escritura de niños y niñas tuahka.

II- OBJETIVOS

Objetivo General:

Análisis del fenómeno de desplazamiento de la lengua Tuahka por el miskitu en la escuela de la comunidad de Dibahil. Rosita RAAN. Periodo 2012.

Objetivos Específicos:

1. Valorar la percepción de los padres, madres de familias y comunidad, en la enseñanza del sumo Tuahka como lengua materna de niños y niñas de la escuela de Dibahil.
2. Determinar la importancia y aplicación eficiente de políticas lingüísticas a fin de mejorar la enseñanza aprendizaje de niños y niñas mediante el uso de su lengua materna.
3. Proponer estrategias pedagógicas acorde al contexto lingüístico y sociolingüístico que contribuyan al desarrollo de competencias comunicativas en la oralidad y escritura de niños y niñas tuahka.

III. MARCO TEÓRICO

3.1. Generalidades

Para poder comprender con mejor claridad la investigación se plantea algunas conceptualizaciones que están ligadas con el tema.

3.1.2. Desplazamiento lingüístico.

Según Camacho. El desplazamiento lingüístico (DL) es el proceso por el cual la mayoría de los usuarios individuales de una lengua (A) reemplazan su uso por otra lengua (B). A nivel de una comunidad, el resultado es que la mayoría de los intercambios entre hablantes deja de hacerse en la lengua A y pasa a hacerse en la lengua B. (2003, p. 1)

De acuerdo a Freeland (2003), el *desplazamiento lingüístico* es un proceso gradual donde una comunidad llega a adoptar una lengua dominante y deja de hablar la suya. Tiene sus raíces en el desarrollo del bilingüismo sustractivo. En las situaciones de dominancia de una lengua sobre otras, ciertas funciones comunicativas se desarrollan más o menos exclusivamente en la lengua dominante (p.179)

Según Soriano (2007). Se considera que la supervivencia de una lengua está amenazada cuando los niños ya no la aprenden como lengua materna, de modo que los niños y niñas aprenden mejor cuando reciben enseñanza en una lengua que conocen bien. (p. 12)

López (2002) también refiere que este proceso favorece la pérdida de algunos elementos de la cultura propia como es el caso de la lengua originaria, donde las comunidades que se encuentra en situación de dominación por una lengua de mayor cobertura y hablada por la población aun, cuando no es su lengua materna tienden a utilizarla en casi todos los contextos y o espacios. (op. Cit, p. 12),

Moreno (2000) argumenta que hay otras maneras en que las lenguas pueden morir, ya sea por una catástrofe natural, o provocada por el hombre pueden desaparecer de golpe los hablantes que la usaban, o por cuestión de dominio cultural y de menosprecio inducido de la lengua propia, los mismos hablantes pueden dejar de transmitírsela a sus hijos (p. 214)

3.1.3. Lengua materna:

De acuerdo a López, A. (2005). Cuando se habla de la lengua materna nos estamos refiriendo a la lengua que adquiere el ser humano de sus padres o dentro de su célula familiar; en ese entorno inmediato se adquiere de forma natural, sin intervención pedagógica ni reflexión lingüística consciente y por lo general, es aquella en la que se tiene mayor grado de competencia lingüística cuando se conocen o dominan otras lenguas (p.2)

López, también expresa que el proceso de adquisición de la lengua materna se inicia desde la edad muy temprana y se prolonga a lo largo de la vida del ser humano, mientras se encuentra inmerso en la comunidad de hablantes que le van permitiendo proveerse de más datos lingüísticos(Ibíd.)

3.1.4. Lengua originaria

Es con la cual una persona se identifica, aun cuando no se habla en su comunidad indígena o étnica, por ejemplo entre pueblos o comunidades ha caído en desuso, pero que sigue considerando como parte de su identidad histórica (Freeland, 2003, p 170.)

3.1.5. Segunda lengua.

Es la que uno aprende luego de aprender la materna. Cuando un niño o niña crece hablando dos lenguas (o más) desde pequeño, se le considera bilingüe o multilingüe desde la infancia (Koskenin, 2010, p.20)

3.1.6. La lengua como instrumento cultural

La lengua es una herramienta cultural de cada pueblo en el sentido de que nos valemos de ella para nombrar las cosas y para preservar y transmitir los elementos culturales acumulados en el seno de una determinada comunidad de una generación a otra (López, op. cit, p.4)

La lengua también es el instrumento mediante el cual organizamos nuestros pensamientos y es desde esta idea desde donde podemos establecer una relación clara entre mala estructuración del lenguaje y fracaso escolar (Cassany, Luna & Sanz, 2005, p.36)

3.1.7. Lengua como herramienta de cohesión social.

(López 2005) refiere que, según Vigostki (1979), expresa que "La lengua es, quizá, el único medio por el cual se lleva a cabo el proceso de socialización entre los seres humanos, a través de ella el hablante construye

significados para intercambiarlos dialogando con los demás en el marco de los significados sociales y culturales.” (p.5)

3.1.8. La lengua y el desarrollo cognitivo.

De acuerdo a Vygotsky el desarrollo cognitivo, es una construcción social que de manera progresiva se irá individualizando; las funciones cognitivas emergen primero en el plano social y posteriormente a través del proceso de interacción del sujeto con su medio sociocultural se irán fructificando (Bermejo, Op. Cit. p. 46)

La lengua es una herramienta para la construcción, desarrollo y expresión del conocimiento, así como el ordenamiento de la experiencia; constituye la base material del pensamiento humano.

Cuando una persona tiene problema en el manejo de la lengua le impide desarrollar de forma adecuada su pensamiento, porque no puede terminar de integrarse plenamente sin el uso correcto de este instrumento de aprendizaje. A través del lenguaje conocemos, comunicamos y construimos los significados de lo que vamos aprendiendo en el curso de nuestra vida (López, Op. Cit. p. 7

3.1.9. Sociolingüística.

Se considera que es la ciencia que estudia el comportamiento de la sociedad ante el uso y manejo de la lengua y el comportamiento dentro de un grupo social, tomando en cuenta las actitudes individuales del hablante ante la lengua de uso y las actitudes colectivas de los hablantes frente a una lengua según sea su valoración social y su lealtad étnica (Koskenin, op. cit, p. 4)

En termino general es el estudio de aquellos fenómenos lingüísticos que tienen relación con factores sociales (género o sexo, edad, status social o poder adquisitivo, nivel de instrucción); lo que se ha llamado el contexto externo en el que ocurren los hechos lingüísticos.

3.1.10. Multilingüismo

“Se refiere a la coexistencia de dos o más culturas dentro de un territorio determinado, cada una de ellas conservando todos o algunos de sus rasgos distintivos, en dependencia de sus estatus dentro de la jerarquía etnolingüística”.(Saballos, 2010, p. 19)

3.1.11. Marco legal en Nicaragua.

El marco legal de la EIB en Centroamérica se plantea como un resultado de la lucha de los pueblos indígenas y afro descendientes, para el respeto de sus derechos culturales individuales y colectivos.

Según Arroyo (2007) plantea que; es el Conjunto de disposiciones, leyes, reglamentos y acuerdos a los que debe apegarse una dependencia o entidad en el ejercicio de las funciones que tienen encomendadas. (p, 12), en este sentido El marco legal de la educación en nuestro país, se fundamenta en la Constitución Política de Nicaragua, y en mandatos y obligaciones establecidos en la Ley de Organización, Competencias y Procedimientos del Poder Ejecutivo (Ley No. 290) y la Ley General de Educación (Ley No. 582). En este sentido los pueblos indígenas y comunidades étnicas, tienen un régimen autonómico, el Estatuto de Autonomía, la ley de lenguas en la que reconocen el derecho a una educación intercultural bilingüe, gratuita y para todos las y los nicaragüenses y por ende la capacidad jurídica de las regiones autónomas de dirigir, organizar y regular la educación en todos sus niveles en sus respectivos ámbitos territoriales, de conformidad a sus usos,

tradiciones, sistemas de valores y culturas, en coordinación con el Ministerio de Educación y el programa de educación intercultural bilingüe.

3.2. Percepción de los padres, madres de familias y comunidad en la enseñanza de la lengua sumo Tuahka como lengua materna (L1) con niños y niñas de la escuela de Dibahil.

3.2.2. Educación bilingüe

Según el Instituto de Investigación Lingüística y Rescate Cultural y la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense [IPLIC-URACCAN] (2003), refiere que la EIB goza de aceptación y respaldo en todas las comunidades, ya que es valorada por su aporte a la conservación de la identidad lingüística y cultural, el uso de la lengua materna se considera como condición para el desarrollo de la práctica pedagógica en los primeros años de escolaridad.

Cunningham (2001) argumenta que. Las personas de las comunidades indígenas en Nicaragua identifican como aspectos positivos, que la escuela les sirve a las personas indígenas para comunicarse con los que hablan español y

otros idiomas; también sirve para aprender a hacer solicitudes o trámites y está facilitando la profesionalización de muchos indígenas. (p.17)

Por otra parte Cunningham, expresa que: Los padres y madres de familia, manifiestan que la escuela no contribuye a la formación de los hijos e hijas en la cultura indígena y afro descendientes, ni a fortalecer las instituciones comunitarias, así señalan, “los hijos, como ya están en la escuela, ya no escuchan los consejos de los ancianos; más bien se burlan de ellos y los maltratan. Los que se van a estudiar a la ciudad, ya no quieren regresar a la comunidad; ya no quieren hablar su idioma materno; se niegan a participar en las actividades propias de la comunidad; quieren vivir como mestizos” (Ibíd.)

Al respecto Sanga (2006), refleja la opinión que tienen los padres de familia respecto al programa de Educación Bilingüe, considerándola como buena, que está bien el uso escolar de las dos lenguas (aimara y castellano), pero temían que los niños se confundan y lo mezclen en la comunicación, asimismo, no conocían suficientemente el programa y algunos denominaron como educación mixta a la EBI. (p, 48

Según López (2002 p, 2) refleja que: la educación bilingüe indígena constituye un emprendimiento de larga data en el continente, con altibajos y desde ópticas distintas, la educación bilingüe ha sido parte del desarrollo educativo latinoamericano prácticamente desde mediados de los años 1940), junto con la educación popular, este tipo de educación ha dinamizado significativamente el campo educativo latinoamericano, sobre todo cuestionando las políticas y prácticas empleadas con la población indígena, así como también desafiando los principios y derroteros de la educación desde una perspectiva de derechos y de necesidades específicas y diferenciadas de poblaciones cuyas especificidades lingüísticas y culturales eran hasta hace no mucho invisibilidades y hasta negadas por los sistemas educativos de la región.

López también refiere que, el involucramiento indígena y de sus organizaciones en el desarrollo de los programas y proyectos de educación bilingüe marcó decididamente el paso de la Educación Bilingüe (EB) a la educación bilingüe intercultural (EBI) y luego a la EIB. Con ello, ésta cobró un particular cariz político alineado con las reivindicaciones indígenas, a diferencia de la educación bilingüe a secas, que se alineó con los intereses del

Estado y de los sectores hegemónicos de la población latinoamericana, actualmente esta situación se ha modificado por la apropiación y re significación estatal de las reivindicaciones indígenas.(Ibíd.)

“Es la formación en dos lenguas y el aprendizaje de dos idiomas, es un proceso educativo planificado, en el cual la lengua de las y los educandos y una segunda lengua son lenguas instrumentales y también lenguas objetos de estudios” (Venecia, 2003, p.36)

Estopá, et, al (2006) expresan que:

“Todos nosotros aprendemos a hablar solos en un contexto natural, pero a pesar de que aprendemos solos y de que tenemos una tendencia a adquirir el lenguaje innato e intensivo, sólo podemos aprender a hablar una lengua oyendo hablar a otras personas y hablando con ellas”. (p, 22)

Cassany et al, (2005) expresan que:

“La lengua de una colectividad es la suma de las lenguas de sus ciudadanos, la cual va ligada con la pobreza, riqueza, capacidad, incapacidad, orden desorden, el aprendizaje de la lengua supone,

adquirir la llave para poder entrar en los demás ámbitos de la cultura, poseer un instrumento con capacidad para ordenar la mente, facilitar y ampliar las posibilidades de comunicación y de relación, para poder analizar el mundo en que vivimos y participar en él, y aumentar la propia seguridad personal, la capacidad de desenvolverse en ámbitos diversos” (p. 36-37)

Según (López 2007: 354). señala que “en América Latina, el reconocimiento gubernamental de la educación Bilingüe es ciertamente una ventaja que todo líder indígena quiere lograr y de hecho demanda, pero los líderes indígenas resienten que la EIB se entienda e implemente como una medida aislada relacionada sólo con la esfera educativa”

Según Zúñiga y Ansión (1997: 35), Considera como algo positivo y no como rémora la educación bilingüe ya que permite desarrollar en los alumnos el gusto y la capacidad de trabajar en la construcción de una sociedad donde las diferencias culturales se consideran una riqueza común y no un factor de división, este es uno de los modelos que mejor traducen el concepto y los fines de educación intercultural

3.2.3. Bilingüismo:

Fenómeno que indica la posesión que un individuo tiene de dos o más lenguas, se puede hablar también de sociedad bilingüe al pueblo que hace uso de dos o más lenguas en los diversos órdenes de su vida social. En América Latina, existe una suerte de relación desigual de dos lenguas en la cual la lengua de prestigio, el castellano, asume las funciones sociales más importantes (López, 1989, p. 77)

3.2. 4. Tipos de bilingüismo.

López (1989) refiere que el bilingüismo se puede clasificar de acuerdo al manejo y uso que le dan a las lenguas una determinada población. (Ibíd.).

a- Bilingüe incipiente: Individuo que tiene mejor manejo, tanto lingüístico como comunicativo, en una de las dos lenguas que habla. (Ibíd.)

b- Bilingüe funcional: Sujeto que asigna diferentes funciones sociales a las lenguas que habla. Es bilingüe funcional quien alterna el uso de las lenguas que maneja. Usa una para determinadas funciones y otra para el resto de las actividades sociales Ibíd.

c- Bilingüismo de cuna

Son bilingües de cuna los hijos de matrimonios en los que uno de los padres habla una lengua y el otro, otra. Y los niños la aprenden a manejar ambas lenguas cuando hay comunicación con sus padres.

d- Bilingüe perfecto

Individuo que maneja eficiente y apropiadamente dos o más lenguas. Un bilingüe perfecto puede pasar, sin mayor dificultad, de una lengua a otra para cumplir una misma función social, para expresar un mismo concepto o idea, o para desarrollar un mismo argumento. (López op. Cit, p.78)

e- Bilingüismo estable

Como su nombre mismo lo indica, por bilingüismo estable se entiende al uso permanente de dos o más lenguas. Ibíd.

f- Bilingüismo sustractivo

Proceso por el cual el aprendizaje de una segunda lengua conlleva la pérdida progresiva de la lengua materna. A medida que se logra un mayor manejo en la segunda lengua, va disminuyendo el uso de la primera, relegándola a las funciones menos importantes. (Ibíd.

g- Bilingüismo aditivo

Proceso inverso al del bilingüismo sustractivo. Aquí el aprendizaje de la segunda lengua no conduce a la desaparición de la primera. Más bien significa la adición de una lengua. El individuo pasa así de poseer una sola lengua - su lengua materna- a poseer dos. (Ibíd.)

3.2.5. Niveles de bilingüismo

- Individual: se refiere al conocimiento y dominio que una persona tiene de dos lenguas; al uso que un individuo hace de las mismas; a los factores que intervienen en el proceso de adquisición, y a las variables entre individuo, medio y lengua (Overbeke, S.f. p. 4)

- Social: es necesario hacer una breve referencia a algunas situaciones políticas que han generado un tratamiento y una consideración específica hacia las lenguas entre ellas, cabe señalar las consecuencias sociolingüísticas que tuvo la colonización europea en el continente asiático y africano, ya que en bastante casos desaparecieron grupos con lenguas y culturas propias al quedar asimilado por la metrópoli.(Ibíd.)

Overbeke, manifiesta que otra forma del nivel social: Es la que deriva de los contactos internacionales, de países entre sí, que hacen indispensables el aprendizaje de las lenguas para poder comunicarse Ibíd.

3.2.6. Diglosia

Del Cid, (2006) concluyen que:

“Un caso especial de bilingüismo es la diglosia, término que fue consolidado por Ferguson en 1959 y se refiere a la coexistencia de dos lenguas en una misma sociedad, y lo denomina a las dos variedades: “alta” y “baja”. La variedad “alta” es la que se utiliza en situaciones formales y públicas; la variedad “baja” se usa en situaciones informales y privadas. La diglosia es una situación relativamente estable. Cuando comienza a producirse un desequilibrio en el sistema y una variedad empieza a predominar, es posible predecir que en un futuro no muy lejano ésta se impondrá y desplazará a la otra. (p. 13)

3.2.7. Poliglosia

Freeland (2003), encontró que:

“El concepto de diglosia se aplica a sociedades plurilingües donde están en contactos y en uso desigual más de dos lenguas. En tales circunstancias, varias lenguas son subordinadas a una lengua dominante, pero entre las lenguas subordinadas algunas se utilizan en un mayor número de contextos, o en contextos más prestigiosos. Así se produce una jerarquía más múltiple. Tal como la diglosia, la Poliglosia es característica de una sociedad”. (p. 150)

Freeland, también expresa que la respuesta individual a la Poliglosia suele ser el multilingüismo en menor o mayor grado. Además, las personas que llegan a ser multilingüe en un contexto poliglósicos común mente utilizan sus lenguas para funciones comunicativas diferentes. Y también para proyectar diferentes aspectos de identidad. En muchos contextos poliglósicos una lengua subordinada puede también llegar a dominar otra lengua subordinada (Op. Cit, p, 179).

3.2.8. Importancia de la lengua materna.

Duran (2009), La lengua materna es un elemento identitario que debe respetarse, preservarse y hacer evolucionar de forma positiva y acorde a todo el conocimiento ofrecido por la vida cotidiana (p.2)

Bernárdez (2001), exprese que la lengua representa la idiosincrasia más profunda de un pueblo y una cultura y de las personas que participan de ella. Por consiguiente si se pierde desaparece la cultura, y la persona queda desarraigada, cultural, étnica y nacionalmente.

3.2.9. Importancia del aprendizaje.

Si un niño y niña es expuesta a una situación límite, por ejemplo ingresando a un aula escolar, en donde nada de lo que escuche, ve, o percibe le es conocido, donde el maestro les habla casi todo el tiempo en una lengua que ellos y ellas aun no comprenden; el sistema educativo los expone a un estrés innecesario y a un posible rechazo del nuevo aprendizaje (Yotaco. S. f p. 2)

“Está muy difundida la idea de que unas lenguas son mejores que otras, que unas permiten la expresión más alta del pensamiento humano, mientras que otras hacen a sus hablantes incapaces de ir más allá de las tareas cotidianas” (Moreno, Op. Cit. p.36)

Moreno también sostiene que, para que una lengua sea útil para una misión determinada solo es necesario verse obligado a usarla (Ibíd.)

Cuando la escuela no incorpora la lengua materna de sus alumnos, no solo limita el desarrollo de su lenguaje/construcción del mundo y de sus múltiples inteligencias, sino que daña seriamente su autoestima, su identidad y su sentido de pertenencia, ya que en el habla materna de los estudiantes están involucrados sus familias, padres y los adultos de su comunidad (Bermejo, op. Cit. p. 190).

3.2.10. Rol de la lengua materna en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bermejo, también refiere que en esta perspectiva, el poder de la lengua no sólo se remite a una función comunicativa y de conocimiento, sino que también obliga

a explicitar y a marcar la diferencia desde su uso, fortaleciendo la identidad étnica de la persona, la construcción de una imagen positiva, la conciencia histórica y el reconocimiento de su cultura (Ibíd.)

López Girón (2005), expresa que la lengua materna juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el sentido de que para apropiarse del conocimiento en cualquiera de las áreas previstas en el currículum educativo implica comprender, en gran medida, el discurso en que se expresa cada una de esas parcelas del conocimiento. Gran parte del proceso de enseñanza y aprendizaje que se fomenta en el salón de clases se lleva a cabo empleando la lengua, ya sea oral o escrito (p.6)

El lenguaje sirve (se usa): (1) para mantener las relaciones interpersonales, la identidad y coherencia del grupo, función interpersonal,(2) para comunicar otras personas, incluida la puramente mental, función comunicativa, (3) representa la realidad u, organizar coherentemente lo que percibimos, conceptualizamos e imaginamos: función representativa (Bernárdez, op. Cit. p. 277)

Bernárdez también refiere que, para Chomsky, la función representativa es la fundamental del lenguaje, la que caracteriza realmente a este: nos podemos comunicar de muchas maneras, con medios visuales, auditivos no lingüísticos y gestuales (Ibíd.)

Moreno (2000), sostiene que “todas las lenguas tienen expresiones para transmitir información, hacer preguntas y dar órdenes, mecanismos lingüísticos para señalar relaciones de sus hablantes con su entorno así como, describir y narrar acontecimiento, expresar razonamientos, lo imaginado, lo soñado, y lo visionado,(p. 44)

3.2.11. Identidad:

Según Velazco (2002) citado por Larraín, es conjunto articulado de rasgos específicos de un individuo o un grupo, un sistema de símbolos y de valores que permite afrontar diferentes situaciones cotidianas. La identidad es la capacidad de considerarse a uno mismo como objeto y en ese proceso ir construyendo, una narrativa sobre sí mismo, mediante relaciones sociales mediados por los símbolos, adquiridos en la interacción con otros (Larraín, 2008, p. 2, 9)

3.2.12. Tipos de identidades

- Identidad personal

De acuerdo a Bermejo (2009), es la que hace que cada persona sea única y distinta de cualquier otra persona, las que están ligadas a elementos genéticos como sexo, rasgo biológicos, físicos, elementos contruidos y cambiantes; nombre, lengua nacionalidad, partido político, religión.

- Identidad colectiva

Es el sentimiento de pertenencia a un colectivo que comparte características comunes: lo biogenético, la lengua el territorio, religión, historia, formas de organización política, social, económica, símbolos, hábitos, mitos, valores, costumbres y tradiciones. (Bermejo, op. Cit. p. 170)

Es el "sello" que tenemos las personas y los colectivos, el centro de gravedad de la personalidad, responde a las necesidades afectivas (sentimiento de pertenencia) y cognitiva (conciencia de sí mismo y del otro que es diferente), es una visión del mundo (Ibíd.)

Además, el concepto constructivista parece ser el que más predomina en la discusión sociolingüística, aunque ha empezado a ser crítica ver, p. ej. Modood, (2000:175)

Según la definición constructivista de Barth

Quando una persona o un grupo se afirman como tal, lo hace como un medio de diferenciación en relación a alguna otra persona o grupo con el que se confronta; es una identidad que surge por oposición, implicando la afirmación del nosotros delante de los otros, sin afirmarse jamás en aislamiento. Cardoso de Oliveira (1992:48)

Un individuo o un grupo indígena afirma su etnia contrastándose con una etnia de referencia ya sea tribal o nacional. De modo que el grupo no invoca su pertenencia a determinada tribu sino cuando está en confrontación con otros miembros de otra etnia (Ibíd.)

Según (Molina 2003: 5) expresa que la identidad comunitaria tiene mucha relación con una identidad de resistencia colectiva contra la opresión.

Es un mecanismo de autodefensa que castells (1998: 31) denomina “la exclusión de los excluidos por los excluidos”.

También refiere a Touraine (1997), Según este autor, lo que se vive como crisis de la familia o de la escuela (de la educación y de la socialización) es también la crisis de formación de la identidad personal, donde la comunidad tiene cierta responsabilidad. (p, 6)

Son concepciones, como indica Cuche (1996: 85-86) “objetivistas”, que definen la identidad a partir de un cierto número de criterios determinantes, como el origen común (herencia, genealogía), la lengua, la religión, la psicología colectiva o “personalidad de base”, el territorio. (Molina 2003,p. 3)

3.2.13. Lengua como fortalecimiento de la identidad cultural

Cóndor, Arispe & Choque (2004), sostiene que ‘Nuestras lenguas son símbolos de nuestra identidad y sirven para comunicarnos todos los días. Por eso la enseñanza de y en estas lenguas en la escuela es parte del fortalecimiento de nuestras culturas.’ (p. 20)

La Revista Ciencia e Interculturalidad (Perera. 2008), refiere que la lengua es el patrón cultural más importante de un pueblo indígena, puesto que es la clave para la identificación de una etnia. Un pueblo con poder lingüístico es un pueblo con derecho, reconocido en diversos ámbitos sociales.

Por tanto es necesario entrar en una sensibilización ofertando y promoviendo la lengua hacia la nueva generación, utilizando los diferentes contextos o medios para la divulgación (p.99)

3.3. limportancia y aplicación eficiente de políticas lingüísticas a fin de mejorar la enseñanza aprendizaje de niños y niñas mediante el uso de su lengua materna.

3.3.1. Marco jurídico Internacional

En la declaración de las naciones unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Artículo 14. Numeral 1. Señala que los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancias con sus métodos culturales de enseñanza –aprendizaje. (2007, p. 14)

Convenio No.169, (1989) sobre pueblos indígenas y tribales en su parte VI. Educación y Medios de comunicación señala en el. Artículo 28 numeral 1. Siempre que sea viable, deberá de enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan.

Y de no ser viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo (p. 37)

3.3.2. Marco Jurídico Nacional

En la constitución política de 1987, de Nicaragua artículo: 89, reconoce que las comunidades de la costa atlántica tienen el derecho de preservar y desarrollar su identidad cultural en la unidad nacional. Cunningham P.135.

Así también refleja claramente en la constitución política de 1987 define, en 9 de sus artículos, el derecho a la diversidad lingüística y cultural, la protección por parte del estado del patrimonio lingüístico, el derecho de preservar

y desarrollar su identidad lingüística y cultural sin discriminación alguna. [SEAR](2001,p. 12)

Arto. 90.- Las Comunidades de la Costa Atlántica tienen derecho a la libre expresión y preservación de sus lenguas, arte y cultura. El desarrollo de su cultura y sus valores enriquece la cultura nacional. El Estado creará programas especiales para el ejercicio de estos derechos. (1987, p.16)

En la Constitución Política, Artículo 8. Refleja que los Consejos Regionales Autónomos en coordinación con las autoridades educativas nacionales desarrollarán los programas educativos bilingües interculturales, respetando las normas básicas contenidas en esta Ley, los que deberán responder a sus necesidades particulares, sistemas de valores y sus aspiraciones sociales, económicas y culturales. El Estado proveerá de éstos programas con los recursos apropiados para cumplir este fin.

3.3.3. Marco jurídico Regional

En la ley 28 de autonomía. Arto. 11 (1987), Los habitantes de las Comunidades de la Costa Atlántica tienen derecho a: Preservar y desarrollar sus lenguas, religiones y culturas, mediante programas que recojan su patrimonio histórico, su sistema de valores, las tradiciones y características de su medio ambiente, todo de acuerdo con el sistema educativo nacional(p.4)

En la ley de lenguas (162) de (1993), señala el papel que los gobiernos Regionales Autónomos deben desempeñar en torno a ellas para el rescate de aquellas que están en riesgo de desaparecer, así como el desarrollo de programas para el fortalecimiento de las que aún tienen vitalidad. (SEAR. 2001, p.13)

En el Artículo 3. De la ley de lenguas Ley 162, expresa las atribuciones de los consejos regionales; en difusión del patrimonio Lingüístico de las comunidades de la Costa Atlántica, en cumplimiento del Artículo 8 Numeral 5 del Estatuto de Autonomía. Ley no. 162 del 10 de julio de (1993, p. 1) Ley de uso oficial de las lenguas de las comunidades de la costa atlántica de Nicaragua.

También el Decreto ley 571 (1980) Ley sobre educación en lenguas de la Costa Atlántica, considera que la enseñanza en el idioma materno constituye un eje fundamental en la existencia e identidad de las personas y los pueblos indígenas. Dando venia para la enseñanza en lenguas nativas. (Sistema Educativo autonómico Regional [SEAR]. 2da. Ed. (2000.p.12)

3.4. Estrategias pedagógicas acorde al contexto lingüístico y sociolingüístico que contribuyan al desarrollo de competencias comunicativas en la oralidad y escritura de niños y niñas.

3.4.1. Estrategias pedagógicas

Son procedimientos internos fundamentalmente de carácter cognitivo. Es muy estrecha la relación entre estrategia de aprendizaje y estrategia de enseñanza porque el educador debe dirigir los procesos cognitivos, afectivos y volitivos que se deben asimilar conformando las estrategias de aprendizaje. (Compilación Martínez & Bonachea, 2002,p. 5)

a. La comunicación

Fundamental para el trabajo cooperativo, puesto que como expresión humana es el mecanismo para la participación, la negociación y la concertación de acciones para avanzar hacia un fin colectivo deseado. (Medina, 2000, p.122)

b. La participación

De importancia relevante para la construcción de aprendizajes cooperativos, ya que a través de ésta se desarrollan los demás procesos y se posibilita el ejercicio de la autonomía, de nuevas formas de convivencia y de adquisición de aprendizajes significativos. (Ibíd.)

c. La investigación

Concebida como una competencia inherente a la condición humana que posibilita el descubrimiento y la indagación de la realidad para transformarla. El aprendizaje cooperativo se inscribe en procesos de indagación y de construcción colectiva para avanzar en ideales comunes, de ahí la importancia de la investigación. (Ibíd.)

- d. Comprensión oral
- e. Ignorar las palabras que no sean necesarios para completar la tarea con éxito.
- f. Usar el contexto verbal. Al escuchar, los alumnos pueden aprender a inferir el significado de nuevas palabras partiendo del contexto.
- g. Hacer uso de determinantes gramaticales y categorías, de considerable ayuda para inferir el significado de la palabra.
- h. Uso del contexto social y cultural.
- i. Usar patrones comunes en la L2.
- j. Hacer uso de los sonidos comunes entre ambas idiomas.

Actividades para desarrollar estrategias de comprensión oral deben ser interactivas, estar dirigidas a un fin, permitir alternativas, tener una información no compartida por alguien y corresponder en su naturaleza a las necesidades de los alumnos. (Roncal, 2007, p. 44)

Sichra Inge (2009) refiere que:

“Como estrategia no es bueno copiar, mejor es hacer de la cabeza, tener un tema y crearlo, también como característica o más bien efecto de esta espontaneidad es la capacidad de ser flexibles y reflexionar sobre lo que hacen.”(Ibíd.)

3.4.2. Estrategias pedagógicas para fomentar la escritura

Según Vigil (2004. p, 177) plantea que las lenguas indígenas eminentemente ha sido de tradición oral, y no de escritura, lo cual se vuelve más difícil su uso, sin embargo para enseñar la escritura se debe de partir del hecho de que esta es una práctica social, por ende en el currículo se propone como estrategia escribir texto desde el primer día de clase, en situaciones reales, registrar experiencias, acuerdos, fabricar o hacer algo siguiendo instrucciones.

a. En este sentido para enseñar la escritura se propone el método de la producción de textos la que consiste en:

1. Los niños se ponen de acuerdo sobre qué textos quieren escribir con la ayuda del profesor.

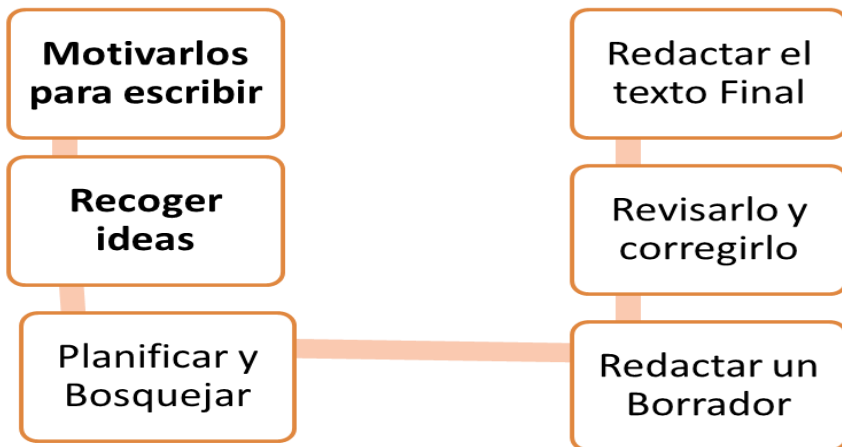
2. Determinar los parámetros de la situación de comunicación.
3. Primera escritura individual
4. Confrontación de las primeras escrituras entre los estudiantes del aula.
5. Confrontación con escritos del mismo tipo.
6. Reescritura individual.
7. Escritura de la versión valorizada del texto.
8. Evaluación de la producción.
9. Guardan su texto y regresan a él después de cierto tiempo y repiten los pasos cuatro, cinco y seis veces.

b. Estrategias para la enseñanza de la escritura

1. Niños y niñas a partir de un texto identifican y extraen palabras, las que pueden ser elegidas por los estudiantes o indicadas por la docente, luego se hacen diferentes ejercicios ya sea orales o escritos siendo las siguientes;

- a. los y las niños pueden comparar las palabras largas y cortas escritas en tarjetas léxicas
- b. llenan crucigramas con las palabras seleccionadas
- c. Comparan y relacionan palabras con dibujos
- d. Realizan juegos lingüísticos. (ibíd. p, 178)

Según (Olivera 2000) sugiere algunas estrategias que se pueden considerar como ciertos procedimientos que ayudan a enfrentar el proceso para la producción escrita siendo las siguientes. (p, 13)



El proceso de la producción escrita consiste en:

1. Motivar a los estudiantes a través de la selección de temas que le sean significativos, que los ayuden a sentirse escritores con un mensaje o información para comunicar y los ayuden a involucrarse en la tarea.

2. Establecer el propósito del texto que debe redactar.

¿Es un informe de un hecho? ¿Es la explicación de cómo funciona un aparato? ¿Es una carta formal o informal?

El propósito determinará la elección de la organización y el estilo a utilizar.

3. Establecer quién es la “audiencia”. Tradicionalmente el maestro era el que leía el trabajo. Pero los alumnos se sienten como verdaderos escritores cuando la audiencia se extiende a sus propios compañeros, a otros estudiantes y, como en este caso, a toda la comunidad educativa.

4. Explorar el tema y obtener ideas a través de la lectura, el debate, el torbellino de ideas, etc.

5. Redactar un borrador que requerirá planificarlo, desarrollarlo, corregirlo y redactar un nuevo texto en el que incluirá nuevas ideas y replanteará su planificación hasta llegar al texto final.

Todo este proceso requiere tiempo para que los alumnos puedan expresar sus ideas y retroalimentación con respecto al contenido de lo que redactaron. Y finalmente se redacta el texto final. (Ibíd.)

Ruiz (2002), refiere, el niño inicia, por medio del dibujo, una primera fase de escritura con significado basada en la realidad y en su discurso oral personal, a medida que

crece adquiere mayor vocabulario funcional, que le permite secuencialidad discursiva y un claro procedimiento temporal del pensamiento.(p,100)

Según Rolón (2012) sugiere cuatro tres divertidos y/o dinámicas que se pueden aplicar en casa o en el aula de clase y que sirven para enseñar a leer y escribir.(p,4)

1. Ir a la compra: Se debe montar un mercado, con su puesto de comida y algunos juguetes que representen alimentos. Lo recomendable es hacer varios puestos. El adulto debe dictar una lista de alimentos a los niños (por lo tanto, deben anotarla en blocs de hojas) que deben escribir. No pueden 'salir a la compra' si no tienen la lista correctamente escrita. Gana el que consiga todos los alimentos dictados antes.

2. La enciclopedia de animales: esta dinámica, refuerza conocimientos. Cada niño debe hacer una ficha en la que dibuja un animal que conozca, escribir su nombre y alguna característica que él sepa. Por ejemplo, si dibuja un venado puede poner que son de color gris, comen plantas y viven en familia; conceptos sencillos que puedan haber escuchado en clase o puedan conocer.

3. Tren de sílabas: en una primera parte de la dinámica los estudiantes deberán escribir ellos mismos fichas con la combinación de consonante (P, T, N, M, R, S, D) más vocal. Una vez hecho, el profesor deberá pedir que los niños construyan con sílabas palabras que empiecen por una determinada letra.

3.4.3. Enseñanza-aprendizaje en lengua materna

Cuando los niños comienzan la escuela en un idioma que saben, pueden aprender. A medida que aprenden a leer y escribir en su lengua materna adquieren la base cognitiva para aprender el idioma nacional, que les permitirá como adultos ayudar a su país a prosperar en un mundo cada vez más interdependiente. Enseñar a los niños primero en su propia lengua y luego en la lengua mayoritaria es indispensable para el desarrollo de una ciudadanía global educada (Center for Applied Linguistics, Op. Cit. p. 7)

Estopá et al, encontraron que:

“En diversos estudios realizados por psicolingüistas y neurolingüistas y profesionales del campo de la psicología y de la medicina, han demostrado que en la etapa prenatal, el feto ya tiene una capacidad

importante de percepción, categorización y selección de los sonidos del habla, de manera que los sonidos y la prosodia de la lengua que habla la madre, se van haciendo familiares en el bebé desde antes que nazca, por tanto al nacer discrimina los rasgos fonológicos y las combinaciones de las lenguas y marca una preferencia destacable por la voz de la madre”. (p. 23)

3.4.3. Competencia comunicativa

Domínguez García Ileana, la define como el conjunto de habilidades adquiridas por el hombre, las cuales tributan a su desarrollo intelectual, y se manifiestan en el modo que asimila la experiencia transmitida de generación en generación a lo largo de la historia; y en la forma en que establece relaciones con sus semejantes. Deben considerarse, además, las necesidades de orden psicosocial, cognitivo, biológico y afectivo, las cuales se concretan en el medio sociocultural y se originan por las necesidades comunicativas. (López, 2009)

3.4.4. Metodología de aprendizaje

La educación Bilingüe Intercultural (EBI) es un tratamiento metodológico particular que su principal estrategia es facilitar el proceso de aprendizaje en dos idiomas. Siendo necesario adoptar un enfoque para el desarrollo del lenguaje tanto en Lengua materna y segunda lengua, a lo largo de toda la formación (Roncal, Op. Cit. p. 16)

Se requiere también una metodología específica para la adquisición de una segunda lengua (enseñanza oral, lúdica etc.) es casi seguro que el éxito de la educación bilingüe, depende de la metodología que se utilice, además de otros factores (Ibíd.)

También Roncal expresa que debe caracterizarse por ser pertinente, por tomar en cuenta y valorar la cultura de los niños y niñas, siendo necesario que al organizarse la escuela busque analizar la metodología, la manera de hacer las cosas en la escuela desde la perspectiva cultural (Ibíd.)

La escuela según Najarro, debe tomar en cuenta estilos y formas de aprendizaje, de la cultura de sus educandos y enriquecerlos – no sustituirlos por otros. (Libros, pizarra y cuaderno). Roncal,(Op. Cit. p. 17

Roncal expresan también que Gardner y Meisel, hacen mucho énfasis en los factores sociolingüísticos, la simpatía hacia la lengua, hacia el profesor que la enseña, el rol que tiene el individuo en la clase de lengua y las relaciones con sus compañeros serán importantes, sin embargo, las causas del fracaso están en el tipo de metodología y/o docencia con que es educado el alumno (inadecuado), en la relación que se establece entre el alumno y la lengua (poca motivación), en la frecuencia con que se usa el idioma (muy esporádicamente) y en las características personales del alumno. *Ibíd.*

Cassany et al (2005), encontraron que:

“El psicolingüista Cummins (1979) afirma que existe una relación de interdependencia entre la competencia lingüística en dos o más lenguas, hay una competencia lingüística general, entendida como capacidad que se adquiere en la primera lengua, pero que, después, puede vehicularse a través de varios idiomas”. (p. 28)

También expresan que en la primera lengua, el niño o la niña realiza los aprendizajes lingüísticos de carácter general, y también se aprenden todos los procedimientos propios de la misma materia y todos los procedimientos que serán subsidiarios para el aprendizaje de las otras materias. (Ibíd.)

Moreno (2000), refiere que “Aunque se utilicen métodos adecuados y se tengan buenas aptitudes para aprender una lengua, si lo que falla es la actitud, la motivación, es muy difícil, sino imposible, aprender una lengua.” (p. 117)

Aspectos fundamentales del proceso metodológico que plantea la educación bilingüe intercultural (enfoque aditivo). (Ibíd. p, 50)

Grado	Lengua materna (L1)	Segunda lengua (L2)
Primero	Actividades de aprestamiento. Aprendizaje de la lectura y escritura. Desarrollo de las distintas áreas: matemática, ciencias naturales, ciencias sociales,	Aprendizaje oral: <ul style="list-style-type: none"> • Diálogos, frases, vocabulario. • Comprensión auditiva.

	educación artística, etc. Uso de este idioma como medio de relación (docentes-alumnos, entre alumnos).	• Expresión oral.
--	---	-------------------

3.4.7. Acompañamientos pedagógicos

Cruz Sandoval (2006), refiere que:

“Los asesores técnico- pedagógicos (ATP) no le dan continuidad a los trabajos elaborados, no brindan capacitación necesaria a los nuevos asesores, muchos de ellos no se dan cuenta que son los responsables en sus zonas escolares de la aplicación de la educación intercultural bilingüe”. (p. 6)

Cassany, Luna y Sans (2005),“ encontraron que con relación al conflicto lingüístico y social, la formación lingüística del profesorado es un factor a tomar en cuenta”

También expresan que muchos maestros con años de experiencia siguen al pie de la letra los libros de texto que

han utilizado siempre, sin hacer demasiado caso de las novedades, ni de los nuevos planteamientos didácticos.

3.4.8. Adopción de un modelo de enseñanza centrado en el niño y niña

Dutcher (2000), argumenta que:

El informe de [UNICEF] titulado Estado mundial de la infancia 1999 establece que “la Convención sobre los Derechos del Niño nos guía hacia un modelo de enseñanza y aprendizaje más centrado en el niño, en el cual participan activamente, razonando y resolviendo problemas por sí mismos y desarrollando la autoestima imprescindible para el aprendizaje y la capacitación para tomar decisiones a lo largo de sus vidas” (UNICEF, 1999).

También refiere que si en las escuelas los niños y niñas entienden y hablan el idioma que se utiliza en el aula, estos pueden participar activamente en el plan de estudios (Ibíd.)

IV. METODOLOGÍA Y MATERIALES

4.1. Ubicación del estudio

El estudio se realizó en la comunidad indígena sumu tuahka de Dibahil la que se encuentra ubicada a orillas del río Bambana y se localiza 7 kilómetros de la cabecera municipal de Rosita, cabe destacar que esta comunidad pertenece al territorio tuahka que aglutina 14 comunidades.

El centro escolar tiene el mismo nombre de la comunidad, cuenta con tres docentes conformados por dos mujeres y un varón de la variante sumu panamahka, que atienden la modalidad regular, con grados puros y multigrados.

4.2. Tipo de estudio:

Es cualitativa de carácter descriptiva con enfoque etnográfico.

Este estudio tomó como referente teorías sociológicas que permiten entender el desplazamiento de la lengua tuahka como un fenómeno social, que reconoce a la población como protagonistas, dadas mediante procesos diferentes de relaciones interétnicas surgidas a través del tiempo. Dentro de un ambiente sociocultural y geográfico específico.

En la que (Bonilla 1997) refiere que los métodos cualitativos son estudios descriptivos que requieren captar a profundidad los conocimientos, el significado y las interpretaciones que comparten los individuos, entidades étnicas y/o grupos sobre la realidad social que se estudia. Desde la perspectiva que refiere (Bonilla 1997), la investigación se sustenta en que:

- ✓ El investigador se sumerge en la realidad para captarla y comprenderla.
- ✓ Se consideran siempre las opiniones e intereses de los sujetos cognoscentes.
- ✓ La relación objeto-sujeto es un proceso de interrelación mutua y comprensiones particulares de los datos.

Como toda investigación cualitativa esta permitió abordar con mayor profundidad el fenómeno de desplazamiento de la lengua tuahka que afecta a la población de la comunidad, específicamente a los niños y niñas que a diario se enfrenta con la situación en las aulas de clase, la cual responde a la vez al análisis de la información recopilada como también abordar las interrogantes en función de dar mayor credibilidad al tema.

4.3. Enfoque teórico metodológico

La investigación se sustenta en el paradigma del conocimiento científico como es la investigación cualitativa, que se enmarca en la perspectiva de un enfoque etnográfico.

Al respecto (Geertz 1991) plantea que la etnografía se traduce etimológicamente como estudio de las etnias y significa el análisis del modo de vida de una raza o grupo de individuos, mediante la observación y descripción de lo que la gente hace, cómo se comportan y cómo interactúan entre sí, para describir sus creencias, valores, motivaciones, perspectivas y cómo éstos pueden variar en diferentes momentos y circunstancias.

De acuerdo a este planteamiento podríamos decir que describe las múltiples formas de vida de los seres humanos y que a la vez permite entender de manera más amplia y precisa las razones y el origen de la situación actual del fenómeno de desplazamiento de la lengua tuahka por el miskitu.

4.4. Población

La población seleccionada para la investigación fueron estudiantes, maestros y maestras de primer grado de primaria, del centro escolar de Dibahil, madres y padres de familias, técnicos y técnicas del programa de Educación Intercultural Bilingüe, líderes comunitarios y líderes territoriales.

Para constatar y conocer el fenómeno de desplazamiento de la lengua tuahka por el miskitu se tomo en cuenta los niños y niñas y el personal docente de la escuela, quienes son los que a diario se enfrentan con el problema.

4.5. Estrategia Metodológica

La estrategia metodológica utilizada en la investigación cualitativa es la **fenomenología** Holstein y Gubrium (1994), citado por Carlos (2002) tratan de describir la experiencia sin acudir a explicaciones causales, describiendo lo que él llamó la “estructura del mundo de la vida” focalizándola sobre la experiencia vivida, el espacio vivido (espacialidad), el cuerpo vivido (corporeidad), el tiempo vivido (temporalidad) y las relaciones humanas vividas (relacionabilidad o comunalidad). (p, 57).

En este sentido el estudio considero indagar a los padres y madres de familias, autoridades educativas y territoriales, para constatar diferentes puntos de vista sobre el porqué se dio el fenómeno en estudio.

4.6. Estrategia de Muestreo de la Investigación

Una vez que se identifico las personas claves, lugares y espacios, se tomo en cuenta la muestra intencional o basada en criterios, criterios que se consideraron necesarios o altamente convenientes para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que perseguía la investigación. Cuyo umbral era buscar una muestra que sea comprehensiva y que tenga, a su vez, en cuenta los casos negativos o desviantes, pero haciendo énfasis en los casos más representativos y paradigmáticos, utilizando a los informantes claves (personas con conocimientos especiales, estatus y buena capacidad de información).

Lo que me permitió profundizar más y esclarecer algunos vacíos, recurriendo a personas con mayor conocimiento y, ubicando el fenómeno de desplazamiento de la lengua, para así lograr la mayor riqueza de la realidad.

4.7. Lugares y grupos seleccionados

El área de estudio comprendió la escuela de la comunidad de Dibahil, casas particulares, casa comunal, oficina del Programa de Educación Intercultural Bilingüe ubicada en Rosita, estableciendo como grupos seleccionados, al estudiantado, que cursan el primer grado de primaria, madres y padres, líderes y líderes, técnicos panamahka y técnicas de la variante tuahka, autoridades territoriales y el personal docente activos de la escuela de Dibahil.

4.8. La unidad de análisis

La unidad de análisis fueron los niños y niñas Sumu Tuahka de primer grado de primaria quienes a diario viven el fenómeno lingüístico durante la práctica pedagógica. Así también padres, autoridades tradicionales y territoriales competentes con el problema en estudio.

4.9. Matriz de Descriptores:

Objetivos Específicos	Descriptor	Dimensiones del descriptor	Método y técnicas
<p>1. Valorar la percepción de los padres, madres de familias en la enseñanza de la lengua sumo Tuahka como L1 con niños y niñas de la escuela de Dibahil.</p>	<p>Percepción de los padres, madres de familias en la enseñanza de la lengua sumo Tuahka</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Educación bilingüe - Tipos de bilingüismo - Niveles de bilingüismo - Diglosia - Poliglosia - Importancia de la lengua materna. - Importancia del aprendizaje. - Identidad. - Lengua como fortalecimiento de la identidad cultural 	<p>Entrevista Estructuradas y no estructurada, grupos focales.</p>
<p>2. Determinar la importancia y aplicación eficiente de políticas lingüísticas a fin de mejorar la enseñanza aprendizaje de niños y niñas mediante el uso de su lengua materna</p>	<p>Marco legal. Importancia y aplicación eficientes de políticas lingüísticas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Legislación: Nacional. ● Legislación Regional ● Legislación internacional 	<p>Entrevista Estructuradas</p>

<p>3. Aportar estrategias pedagógicas acorde al contexto lingüístico y sociolingüístico que contribuyan al desarrollo de competencias comunicativas en la oralidad y escritura de niños y niñas tuahka.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias pedagógicas para la lectura. • Estrategias pedagógicas para la escritura. • Enseñanza-aprendizaje en lengua materna • Competencia comunicativa • Metodología de aprendizaje • Acompañamientos pedagógicos • Adopción de un modelo de enseñanza centrado en el niño y niña. 	<p>Guías de observación de la clase</p> <p>Guía de entrevistas semi-estructurada.</p>

4.10. Criterios de selección

Inclusión: Se incluyo a niños y niñas de primer grado actualmente activos en la escuela, docentes, autoridades tradicionales, territoriales y rectores de la educación de la comunidad de Dibahil, por estar actualmente involucrado en el quehacer educativo.

Además se escogió la comunidad por estar bastante accesible, y porque se evidencia el fenómeno de desplazamiento de la lengua originaria por el miskitu.

Exclusión: a todos aquellos que no cumplan con los criterios mencionado anteriormente.

4.11. Métodos utilizados en el proceso investigativo

En el proceso que se desarrolló la investigación se utilizó el método de la observación, la entrevista y grupos focales que son métodos considerados por excelencia en la investigación cualitativa.

La observación según Pérez (1994, p. 24), citando a Sierra Bravo (1985, p. 2000), engloba todos los procedimientos utilizados en las ciencias sociales no solo para examinar las fuentes donde se encuentran los

hechos y los datos objetos de estudio, sino también para obtenerlos y registrarlos con el fin de que nos faciliten el conocimiento de la realidad.

La aplicación de este método, me facilitó el conocimiento del contexto en el que se desenvuelven los niños y las niñas sumu tuahka en el aula de clase, constatar más de cerca las limitantes y las dificultades que presenta en la comunicación, participación y comprensión de los contenidos desarrollados por la docente. A través del registro visual de lo que ocurría en una situación real, clasificando y determinando los acontecimientos pertinentes de acuerdo con un esquema previsto y planeado.

La entrevista semiestructurada

La entrevista es una herramienta utilizada como medio comunicacional para la obtención de información, de modo que en la investigación cualitativa, es un instrumento técnico que tiene gran sintonía epistemológica con este enfoque y también con su teoría metodológica. Kvale (1996) señala que el propósito de la entrevista de investigación es obtener descripciones del

mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos, la que se empleo dentro de la institución, en la interactuación con los demás actores del proceso educativo, con el mismo fin de obtener datos importantes, tanto de los propósitos de la institución como los que se llevan a termino específicamente dentro del aula, de la misma manera esta técnica sirvió de base trascendental para la ejecución de las actividades, ya que se necesita al dialogo para orientar y dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Lo cual fue evidente que los y las entrevistadas compartieran sus ideas acerca del porque se da el problema y de esta manera enriquecer mejor algunos vacíos que habían con relación al tema.

La entrevista estructurada se usó en la indagación efectuada para abordar el fenómeno de desplazamiento de la lengua Tuahka por el miskitu, así como su implicancia en niños y niñas de la comunidad, permitiendo dar pautas al entrevistado, para que las y los entrevistados expresaran todo lo que piensan o-

consideran de manera abierta y poco formal y así obtener información más densa sobre la realidad del contexto.

El grupo focal

Se basan en una entrevista grupal, planificado y organizados con preguntas abiertas, de esta forma ofrecen a las y los participantes una mayor flexibilidad en la manera en que desean responder.

El grupo focal es una herramienta muy útil para la planificación de los programas y evaluación. Se fundamenta, en una libre expresión de opinión de parte de las y los participantes, sobre diferentes aspectos de interés en un ambiente abierto para un intercambio de ideas espontáneas.

El propósito no es el de establecer consenso, sino el de recopilar las percepciones, sentimientos, opiniones y pensamientos de los usuarios sobre el fenómeno de desplazamiento lingüístico. Es un proceso adecuado para facilitar el aprendizaje, intercambio de experiencias y lecciones aprendidas entre los Directores y Directoras de las Escuelas del programa de educación intercultural bilingüe, técnicos tuahkas y panamahkas.

Otro de los aspectos positivos estriba en el hecho de proveer la participación de las personas seleccionadas, en nuestro caso las y los padres de familias, líderes tradicionales y territoriales, autoridades educativas involucradas en el proceso educativo, así como con el “fenómeno de desplazamiento de la lengua tuahka a favor de miskitu”.

El uso de este método me permitió esclarecer las diversas opiniones, perspectivas de personas que refieren como "los hechos," su versión sobre la misma realidad, y que también varía la información que se obtuvo a través de las entrevistas individuales que se realizaron, ya que es una realidad que se enfrenta el investigador, en donde se dan casos en la que la misma información puede cambiar continuamente cuando se cambia de grupo informante, y varios documentos sobre el mismo tópico pueden llegar a ser contradictorios.

4.12. Técnicas e instrumentos

Con base al método se seleccionaron las técnicas, entrevistas estructuradas y semi-estructuradas en la que se realizó por un periodo de cinco días directamente en la comunidad.

Grupo focal hombres y mujeres se realizo en la casa comunal de la comunidad de Dibahil, y con relación a los niños y niñas la, observación de clase se realizó directamente en el aula de clase por un periodo de dos días.

Previo a la realización del trabajo de campo se tenía a mano los instrumentos utilizados como es la guía de preguntas ya sea para las entrevistas con preguntas relacionados al tema, cuadro para la observación de clase, también se conto con algunos materiales auxiliares como cámara fotográfica y una grabadora, la que se utilizó con el consentimiento de los entrevistados.

La mayoría de la información recopilada fue en la lengua miskitu y una minoría en sumu panamahka.

Trabajo de campo: El proceso de la investigación contempló cuatro etapas, la primera una reunión con la comunidad para informar de la presencia y los objetivos de la investigación y a la misma vez solicitar la colaboración de las y los comunitarios.

En la segunda etapa se realizó la observación de clase, grupo focal de niños y niñas y entrevista al docente. La tercera etapa la realización de las entrevistas, a líderes tradicionales, padres y madres de familias, autoridades educativas y territoriales.

Finalmente en la cuarta etapa se realizó el grupo focal con padres, madres de familia y líderes tradicionales.

4.13. Procesamiento y análisis de la información

Después de concluir con el trabajo de campo se procedió transcribir toda la información que fue grabada sin alterar las opiniones dadas de las y los participantes.

Lo primero que se realizó fue ordenar y tabular la información, seleccionando las respuestas proporcionadas a cada interrogante.

Después nuevamente se revisó el material escrito, audición de los diálogos o visión de las escenas filmadas para captar aspectos o realidades nuevas, detalles, acentos o matices no vistos con anterioridad o no valorados suficientemente y que después, en otro contexto se pudiesen observar mejor.

Seguido a eso se fue subrayando los nombres, o expresiones más significativas que tenían mayor poder descriptivas.

Para la interpretación y análisis de la información se utilizó tres técnicas las cuales se emplearon de acuerdo al tipo de método utilizado para la obtención de la información y para ello elabore esquemas de interpretación posible, diseñando y rediseñando los conceptos de manera constante conforme a los objetivos específicos y descriptores planteados en la investigación.

Finalmente con un abordaje cualitativo, utilicé los elementos de la teoría fundamentada que me permitieron contrastar las interpretaciones que comparten los individuos, así como investigador sobre la realidad social del fenómeno que se investigo, determinando las conclusiones de la investigación de acuerdo a los hallazgos y su posterior recomendaciones enfocadas a acciones a realizar en la implementación de la lengua Miskitu como lengua materna y el tuahka como segunda lengua.

4.14. Delimitación y limitación de la investigación:

La situación de la mujer indígena en la comunidad se encuentra en desventaja con respecto a la toma de decisión, sobre todo en aquellos hogares donde es el hombre quien decide qué idioma es el que se va hablar en el hogar y aún más cuando son de la etnia miskitu, desde esta perspectiva se considero darle participación e incluso se implemento metodología de trabajo que permitió un ambiente de confianza donde pudieron expresar libremente sus puntos de vista, por lo tanto se valoró y se escucho los aportes de la mujeres, sin obviar las opiniones de los hombres.

Se preveía que el resultado de las elecciones no favoreciera con los resultados de la investigación, por cambios de poderes políticos sin embargo no sucedió.

Se consideró que no hubo disposición y voluntad de las autoridades competentes, específicamente de las dos técnicas tuahkas de implementar la lengua miskitu como lengua materna en las aulas de clase. Padres y madres de familias participaron en la toma de decisión con relación al uso del miskitu como lengua materna de sus hijos e hijas.

V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1. Percepción de los padres, madres de familias y comunidad en la enseñanza del sumo Tuahka como lengua materna de niños y niñas de la escuela de Dibahil.

5.1.1. Educación Bilingüe

La mayoría de los consultados concuerdan en que educación bilingüe es el aprendizaje en dos lenguas, es decir la propia y el español, considerando al castellano una lengua de oportunidades y de poder, siendo muy usual en todos los ámbitos argumentando que al salir de compras no lo hacen hablando en miskitu, ni en mayangna en este caso particular los padres decían que es importante la labor del programa de Educación Bilingüe por consiguiente ven que se ha dado el derecho de recibir las clases en la lengua materna y que al hablar varias lenguas se gana más poder y permite una mejor comunicación con todos y todas. Sin embargo decía el consejo de anciano que para él es la enseñanza en tres lenguas y que de alguna manera podría confundir a los niños, pero a la vez decía que está bien porque estos se pueden ir familiarizando con las demás lengua.

Lo que coincide con Sanga (2006) donde refiere, que los padres de familia consideran al programa de Educación Bilingüe, como buena, que está bien el uso escolar de las dos lenguas, indígenas y castellano, pero pensaban que los niños se podrían confundir y lo mezclen en la comunicación, misma.

Al respecto Venecia (2003) y Estopá, et, al (2006) argumentan que, “Es la formación en dos lenguas y el aprendizaje de dos idiomas, en el cual la lengua de las y los educandos y una segunda lengua son lenguas instrumentales y objetos de estudios”.

De la misma forma [IPLIC-URACCAN] (2003), y Cunningham (2001) refiere que la EIB goza de aceptación y respaldo en todas las comunidades, ya que es valorada por su aporte a la conservación de la identidad lingüística y cultural, el uso de la lengua materna se considera como condición para el desarrollo de la práctica pedagógica en los primeros años de escolaridad.

En las mismas circunstancias, López (2002), también refiere que: el involucramiento indígena y de sus organizaciones en el desarrollo de los programas y

proyectos de educación bilingüe marcó decididamente el paso de la EB a la educación bilingüe intercultural (EBI) y luego a la EIB. Con ello, ésta cobró un particular cariz político alineado con las reivindicaciones indígenas, a diferencia de la educación bilingüe a secas, que se alineó con los intereses del Estado y de los sectores hegemónicos de la población latinoamericana.

Finalmente Zúñiga y Ansión (1997: 35), Consideran como algo positivo y no como rémora la educación bilingüe ya que permite desarrollar en los alumnos el gusto y la capacidad de trabajar en la construcción de una sociedad donde las diferencias culturales se consideran una riqueza común y no un factor de división.

En mi opinión padres y líderes así como autoridades están claros de lo que es la educación bilingüe, y es evidente la acogida que ha tenido el programa en las comunidades, sin embargo ven, principalmente al castellano como la que permite adquirir todas las habilidades del desarrollo socioemocional y destrezas necesarias, así como de posibilidades para conseguir un trabajo determinado y desempeñarse eficientemente, en otro orden considero que es a través de la lengua materna

que se adquiere esas habilidades y se fortalecen, facilitando al o la estudiante aprender el castellano sin mucha dificultad.

Estos argumentos de los entrevistados de alguna manera podrían tener cierta razón puesto que al inicio como lo expresa López, la educación bilingüe estaba orientada a responder los intereses del estado desde hace muchos años atrás y no de los pueblos indígenas, por lo que ese era el mensaje que debían de transmitir los docentes siendo la lengua castellano el ideal, sin embargo hay que reconocer en este sentido el papel beligerante que jugaron las personas y/ o las organizaciones indígenas por sus reivindicaciones, siendo así que se retoma todo la parte holística de la cultura de un grupo determinado, producto de ello actualmente muchos pueblos indígenas gozan de total autonomía siendo uno de ellos el caso nuestro con la ley 28 de autonomía, que nos faculta decidir y poner en práctica una educación propia basada en la realidad de cada contexto. Por otra parte el anciano de la comunidad tiene cierta razón ya que en el aula de clase los niños y niñas a diario escuchan al y el docente hablarles en tres lenguas.

5.1.2. Bilingüismo

La mayoría de los consultados, expresan que es importante promover el bilingüismo ya que para los niños y niñas esto implica una oportunidad de trabajo en su futuro, es una manera de rescatar la lengua materna y que promueve la identidad cultural, debido a que en la costa hay otros pueblos indígenas y étnicos que de alguna manera se debe conocer y aprender otra lengua que no sea la nuestra, lo correcto es que los Miskitus, mestizos aprendan nuestra lengua y no lo hacen, en cambio para nosotros es una ventaja, también expresaban que son los que verdaderamente practican el bilingüismo. Por lo tanto el bilingüismo se debe fortalecer cada día más porque con el bilingüismo no solo, se le enseña a escribir, sino ha hablar bien, ser analítico, propositivo y profesional con todas las capacidades que se requiere.

Todo este argumento concuerda con lo relatado por Cassany et al, (2005) en la que expresan que: el aprendizaje de la lengua supone, adquirir la llave para poder entrar en los demás ámbitos de la cultura, poseer un instrumento con capacidad para ordenar la mente,

facilitar, ampliar las posibilidades de comunicación, de relación, analizar el mundo en que se vive y participar en él, para aumentar la propia seguridad personal, la capacidad de desenvolverse en ámbitos diversos.

También (López, 1989) refiere como el fenómeno que indica la posesión que un individuo tiene de dos o más lenguas. En América Latina, lo que existe es una suerte de relación desigual de dos lenguas en la cual una, la más débil, queda relegada a segundo plano; y la lengua de prestigio, el castellano, asume las funciones sociales más importantes.

Es evidente la percepción que tienen del bilingüismo y de cómo se manifiesta en las relaciones interétnicas dentro de cada contexto, sin embargo hace falta una verdadera aplicación en las aulas de clase para que las y los estudiantes tengan esa capacidad de comunicarse fluidamente en la lengua castellano, en cambio hacen uso y manejo no solo de una lengua indígena, sin embargo considero que en este caso la población de la comunidad en estudio está pasando por situaciones similares, coincidiendo con el autor, en el sentido de que la lengua tuahka que queda triplemente relegada, tanto por el

panamahka, el miskitu que goza de mayor estatus de uso en la comunidad, pero que ante estas dos lenguas, el castellano es la que goza de mayor prestigio social, en conclusión se muestra una relación desigual de uso de las lenguas indígenas lo que podría favorecer la desaparición de las mismas, si realmente la comunidad no pone de su parte.

5.1.3. Tipos de bilingüismo.

Al consultarles a las autoridades educativas de cuáles podrían ser los tipos de bilingüismo que existen en la comunidad, ninguna dio una respuesta acertada, argumentando que para ellos y ellas las personas son bilingües con solo el hecho de hablar dos lenguas y que desconocen de como se podrían clasificar y o evidenciar.

Lo cual no coincide con lo que plantea López (1989) en la que el bilingüismo si se puede caracterizar y/o clasificar de varias formas, de acuerdo a como se manifieste en una población determinada, siendo las siguientes, bilingüe incipiente, de cuna, funcional, perfecto, estable, sustractivo y bilingüismo aditivo.

En mi parecer considero que en esta comunidad se manifiesta dos tipos de bilingüismo, uno que es el bilingüismo incipiente que se expresa en una gran minoría que hablan el tuahka principalmente los ancianos, que tiene mejor manejo de la lengua originaria tanto lingüístico como comunicativo.

Es claro que la lengua miskitu ocupa un lugar más privilegiado ya que lo emplean en la iglesia, reuniones, actividades religiosas y culturales, es decir, en toda la comunidad.

Y el Bilingüismo sustractivo que se expresa en el aula de clase donde los niños son formados en una segunda lengua lo cual implica la pérdida progresiva de la lengua materna, ya que a medida que se logra un mayor manejo en la segunda lengua, va disminuyendo el uso de la primera, relegándola a las funciones menos importantes.

Lo que se relaciona con lo que plantea (López, Op. Cit. p. 77) en el que el aprendizaje de la segunda lengua no conduce a la desaparición de la primera. Más bien significa la adición de una lengua.

En este sentido concuerdo con el autor, y aunque en las aulas de clase se evidencia el tipo de bilingüismo sustractivo, hace falta enfatizar más tiempo en el uso de la lengua materna de los niños debido a que la docente les habla en otras lenguas como el sumu panamahka puesto que ella es de esa variante, y de seguir así no se cumpliría con lo planteado por López. Por otra parte es importante que las autoridades educativas conozcan los tipos de bilingüismo que se manifiesta en la comunidad, para así poder determinar la situación y con base a eso poder implementar el programa ya sea en cuanto a (currículo, metodologías, estrategias, y el uso de la misma lengua) de acuerdo a la necesidad de la población

5.1.4. Niveles del bilingüismo

En este aspecto una mayoría, decían que en la comunidad se puede hablar de un nivel social, ya que tiene que ver con la historia de cómo los miskitu se han relacionado; mediante lazos comerciales a través de empresas transnacionales, la evangelización de misioneros moravos por medio del uso de la lengua miskitu, los matrimonios mixtos, y la migración, todo ello favoreció aprender la lengua miskitu como una necesidad para poder comunicarse. Mientras que la minoría decían

no saber cuál sería el nivel de la lengua en su comunidad y el porqué de ella, solo decían porque sus padres y madres les hablaron desde su niñez en esa lengua.

Esto de alguna manera se relaciona con lo que dice (Overbeke, S.f.) que ha sido producto de las consecuencias sociolingüísticas que tuvo la colonización europea que en bastantes casos desaparecieron grupos con lenguas y culturas propias al quedar asimilado por la metrópoli.

La mayoría de los entrevistados coinciden con el autor, y en mi parecer concuerdo con ello, ya que este fenómeno se manifiesta producto de las relaciones interétnicas surgidas a través de la historia en el país, que hasta hoy en día sigue repercutiendo de manera negativa en la pérdida de la lengua, por factores mencionados anteriormente. No obstante considero que estos contactos no son perjudiciales puesto que permite conocer y valorar la diversidad étnica, y un ambiente de armonía, sin embargo se han manifestado actitudes teocéntrica y no un mensaje de conciencia étnica y de valorización en condiciones de igualdad de las lenguas.

5.1.5. Diglosia y Poliglosia

Al preguntarle a los técnicos y líderes del territorio que entienden y si se da esta situación en la comunidad, ninguno respondió acertadamente, ya que expresaron que no conocen este término o palabra.

Al respecto Freeland (2003), expresa que en muchos contextos poliglósicos una lengua subordinada puede también llegar a dominar otra lengua subordinada y que la diglosia se aplica a sociedades plurilingües donde están en contactos y en uso desigual más de dos lenguas, en tales circunstancias, varias lenguas son subordinadas a una lengua dominante.

Pero entre las lenguas subordinadas algunas se utilizan en un mayor número de contextos, o en contextos más prestigiosos. Así se produce una jerarquía más múltiple. Tal como la diglosia, la Poliglosia es característica de una sociedad.

De la misma forma coincide con lo que plantea Del Cid, (2006), denominándolas variedades: “alta” y “baja”. La variedad “alta” es la que se utiliza en situaciones formales y públicas; la variedad “baja” se usa en situaciones informales y privadas siendo una situación relativamente

estable. Sin embargo cuando comienza a producirse un desequilibrio en el sistema y una variedad empieza a predominar, es posible predecir que en un futuro no muy lejano ésta se impondrá y desplazará a la otra.

A mi manera de opinar concuerdo con Freeland que la respuesta individual a la Poliglosia suele ser el multilingüismo en menor o mayor grado, coincidiendo también con Saballos (2010) que es la coexistencia de dos o más culturas dentro de un territorio determinado y al igual que Koskenin (2010) donde refiere que es a través de ello que se observa el comportamiento de la sociedad ante el uso y manejo de la lengua ya sea, tomando en cuenta las actitudes individuales del hablante ante la lengua de uso y las actitudes colectivas de los hablantes frente a una lengua según sea su valoración social y su lealtad étnica.

Esto es muy real ya que en esta comunidad se comunican en tres lenguas, una minoría de la población utiliza el panamahka, el Tuahka solo lo hablan pocos ancianos en el hogar, mientras que la lengua miskitu se utiliza por todos y todas en los diferentes ámbitos, por lo que se puede decir que hay una doble subordinación del miskitu

hacia la lengua tuahka, pero también hacia la lengua panamahka, sin embargo una de estas lenguas sumu mayangna está en ventaja, siendo el caso del Panamahka, que se habla más y los niños gustan por aprenderla.

Por consiguiente la población podría perder totalmente la lengua originaria, producto del desequilibrio de las mismas y una superposición de otras, por lo que se manifiesta la diglosia y/o Poliglosia.

5.1.6. Enseñanza del sumu tuahka

La mayoría de los entrevistados y las entrevistadas coinciden, que la enseñanza- aprendizaje del tuahka en las aulas de clase es necesario por las siguientes razones; rescatar la lengua y conservarla, el derecho de uso que establece en la ley 28 y la ley de lenguas, fortalecer la identidad de los niños y niñas, por la consanguinidad, argumentando que si en una comunidad hay dos o tres familias tiene el derecho de enseñarles en su lengua materna y como la comunidad de Dibahil tiene una población grande, es importante que se les enseñe en su propia lengua, porque si no pierden sus derechos,

de modo que no conciben a una comunidad que se dice identificar como tuahka y en el aula de clase se esté enseñando en miskitu, en cambio decían los padres de familia que si se trata de que los niños y las niñas realmente aprendan lo que les enseñan en la escuela debería ser en miskitu, ya que es la lengua materna y de comunicación constante en la comunidad.

Mientras que una minoría en este caso los técnicos panamahkas, no están de acuerdo y respaldan a los padres de familias cuando refieren que la lengua materna de los niños y niñas es el miskitu, por consiguiente se les debe de desarrollar la clase en miskitu, sin embargo ante situación decían no ponerse de acuerdo en buscar la mejor salida a la problemática que enfrentan los estudiantados de la escuela de Dibahil.

Uno de los técnicos expreso:

“Yo no creo que se le tenga que enseñar en tuahka, debido a que desde Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEBI), se ha implementado el panamahka en todas las comunidades, con materiales en la lengua panamahka y aunque ahora hay algunos materiales

en la lengua tuahka no se están utilizando porque hay mucho neologismos que los docentes no entienden nada, y que a estas alturas es difícil enseñar esa lengua, piensa que ellos tienen derecho, pero a la vez perdieron ese derecho al abandonar su lengua y optar por el miskitu”.
(Entrevista realizada el 27 de marzo del año 2012)

En otro orden de ideas todo lo planteado por los entrevistados también concuerdan con López (2005) donde refiere que este proceso favorece la pérdida de algunos elementos de la cultura propia como es el caso de la lengua originaria, donde las comunidades que se encuentra en situación de dominación por una lengua de mayor cobertura y hablada por la población aun, cuando no es su lengua materna tienden a utilizarla en casi todos los contextos y o espacios.

Al respecto Molina (2003), también refiere que el sentido de pertenecer e identificarse con la comunidad los vuelve resistentes contra la opresión. Ya que, lo que se vive como crisis de la familia o de la escuela (de la educación y de la socialización) es también la crisis de formación de la identidad personal.

También Bernárdez (2001), plantea que la lengua representa la idiosincrasia más profunda de un pueblo y una cultura y de las personas que participan de ella. Por consiguiente si se pierde desaparece la cultura, y la persona queda desarraigada, cultural, étnica y nacionalmente.

La situación por la que atraviesa la población sumu tuahka, es comprensible ya que las actitudes de la población hacia la lengua originaria en la práctica es otra; ya no es hablada por la mayoría, no hay interés de aprenderla, utilizan para todo la lengua de mayor dominio siendo el miskitu, así como lo plantea López (2005).

Por lo tanto en mi parecer es comprensible la preocupación y solidaridad que muestran principalmente líderes comunitarios, autoridades educativas y territoriales en resistirse a no perder la lengua originaria de la comunidad, y de comprender que realmente es una realidad que por muy difícil que sea hay que aceptarla y que no es la única lengua en el mundo que se encuentra en esta situación, por lo tanto no se puede imponer a los niños y niñas recibir la clase en una lengua que no es la de ellos y ellas.

Es necesario reflexionar que solo la escuela no rescata la lengua, la mayor responsabilidad es de la familia, la comunidad, por el tiempo en que pasa el niño en la escuela. Por consiguiente se podrán hacer muchos esfuerzos, inversión para rescatar la lengua, pero si no hay voluntad de los que aun hablan no se rescatara

Me parece también que sin duda alguna se entiende bien que la lengua materna de los niños es el miskitu, sin embargo no se les da el derecho aun, sabiendo que el objetivo de la educación intercultural bilingüe enfatiza en el uso de la lengua materna para la enseñanza-aprendizaje, lo que se percibe es que aunque sea importante el aprendizaje significativo, no es prioridad ya que según eso se va adquiriendo con el tiempo.

También en mi parecer aunque se tenga ese derecho, no se pueden revertir los procesos de adquisición de una lengua del grupo que se ha perdido y solo por cuestión de reafirmación de una identidad se imponga la enseñanza de una segunda lengua como lengua materna (L1).

Sin embargo hay que repensar la situación y determinar los efectos que puedan tener en la vida de los pobladores

en especial de los niños y niñas, así como en el uso del término de comunidad, respecto a eso concuerdo con Molina (2003) donde habla de la identidad comunitaria que se resiste al cambio, y atribuye a la comunidad una imposición que dificulta la libertad en la formación del sujeto.

De manera que es necesario analizar detalladamente las decisiones que se toman al respecto y de lo que realmente podría repercutir en la niñez, y no decir ahora me desquitare con los que me excluyeron.

5.1.7. Importancia de la lengua materna

Para conocer un poco, como conciben la lengua materna, la mayoría respondió que es la lengua de la madre como lo dice la palabra, y en la que por primera vez un niño llega a decir sus primeras palabras, siendo importante mantenerla ya que es parte de la cultura, y que a través de la lengua se tiene una mayor comunicación con los demás, y es una manera de saber a qué grupo o pueblo indígena pertenecemos, sin ello estamos perdidos.

Al respecto Edwin Paterson padre de familia de la comunidad dijo:

“Yo no sé quién soy, no hablo la lengua originaria, el miskitu lo mal hablo, entiendo poco el panamahka y hablo poco español, la verdad no sé qué tipo de persona podre ser, pienso que los Tuahka estamos perdidos”. (Entrevista realizada el 22 de marzo del 2012)

Esta reflexión del padre de familia se relaciona con los planteamientos de Duran (2009), y Bernárdez (2001) que la lengua materna es un elemento identitario que debe respetarse, preservarse y hacer evolucionar de forma positiva acorde a todo el conocimiento ofrecido por la vida cotidiana ya que la lengua representa la idiosincrasia más profunda de un pueblo y una cultura y de las personas que participan de ella. Por consiguiente si se pierde desaparece la cultura, y la persona queda desarraigada, cultural, étnica y nacionalmente.

De igual manera Cassany (2005, op, cit) argumenta que la lengua es importante ya que supone, adquirir la llave para poder entrar en los demás ámbitos de la cultura, poseer un instrumento con capacidad para ordenar la mente, facilitar y ampliar las posibilidades de comunicación y de

relación, analizar el mundo en que vivimos y participar en él, para aumentar la propia seguridad personal, la capacidad de desenvolverse en ámbitos diversos.

Indudablemente la población tiene claro de la importancia y de lo que implica la lengua materna en la vida diaria de las personas, y concuerdo con los autores donde la lengua materna representa todo el ser de la persona, grupo y/o población, así también es la que nos permite desarrollar y ordenar de manera coherente lo que queremos transmitir y aprender con facilidad una segunda lengua, trasladando lo que aprendimos mediante la lengua materna, por consiguiente al perder la lengua materna se pierde parte de la identidad, lo cual podría caer en una crisis de identidad étnica.

Pero al preguntarles si la lengua materna de sus hijos también debería ser la misma que la de ellas/os y Por qué? La mayoría expresaron que sí, porque ellas son de origen tuahka, mientras que una minoría dijo no; ya que sus hijos e hijas son miskitu y sumu panamahka.

Al respecto López, A. (2005), plantea que cuando se habla de la lengua materna nos estamos refiriendo a la

lengua que adquiere el ser humano de sus padres o dentro de su célula familiar; de forma natural, y por lo general, es aquella en la que se tiene mayor grado de competencia lingüística cuando se conocen o dominan otras lenguas.

Ante este posicionamiento de los entrevistados, considero que si bien es cierto que entienden el término de lengua materna, hay cierta confusión ya que la lengua materna de los niños es el miskitu y no necesariamente el tuahka, por otra parte los mismos padres y madres de familia no hablan la lengua tuahka sin embargo dicen que su lengua materna y la de sus hijos e hijas es el sumu tuahka, lo cual concuerdo con López, A. (2005), donde la lengua materna es aquella que adquiere el ser humano de sus padres o dentro de su célula familiar; de forma natural, y en la que se tiene mayor grado de competencia lingüística. Por consiguiente la lengua materna de los niños es miskitu de acuerdo al planteamiento de López.

5.1.8. Importancia del aprendizaje.

Todos los consultados concuerdan que es importante el aprendizaje significativo ya que les sirve a los niños y niñas en su futuro y, con ello se van preparando para la

vida. También decían que es muy importante, porque si un niño en la escuela no sabe analizar, razonar, quien debe de jugar ese papel para que sea así es el y/o la docente y como segundo lugar los padres o madres.

Ya que es a través de un buen aprendizaje que él niño y la niña logra adquirir capacidad de análisis, capacidad para ser propositivos, reflexivos y que les servirá en todo momento superar los problemas que les surjan, de lo contrario siempre tendrán dificultades y no sabrán cómo resolverlos por si solos.

Al respecto Zoila Angulo madre de familia decía:

“Mis hijos están aprendiendo Tuahka o panamahka, por que la maestra les dejo una tarea de llevar un cuento, lo que mi hijo hizo es escribir el cuento en miskitu para traducirlo al sumu, yo creo que es una mescla de esas dos lenguas lo que están aprendiendo y lo importante para mi es que saben cómo hacerlo”. (Grupo focal realizado el 27 de marzo del año 2012)

Esta reflexión se relaciona con lo que expresa. Moreno, (Op. Cit. p. 36) en la que plantea que está muy difundida la idea de que unas lenguas son mejores que otras, que unas permiten la expresión más alta del pensamiento humano, mientras que otras hacen a sus hablantes incapaces de ir más allá de las tareas cotidianas. También sostiene que, para que una lengua sea útil para una misión determinada solo es necesario verse obligado a usarla.

De la misma manera (Yotaco, p. 2. S.f), también expresa que: Si un niño y niña es expuesta a una situación límite, por ejemplo ingresando a un aula escolar, en donde nada de lo que escuche, ve, o percibe le es conocido, donde el maestro les habla casi todo el tiempo en una lengua que ellos y ellas aun no comprenden; el sistema educativo los expone a un estrés innecesario y a un posible rechazo del nuevo aprendizaje.

En iguales condiciones. Condemarín puntualiza que cuando la escuela no incorpora la lengua materna de sus alumnos, limita el desarrollo de su lenguaje/construcción del mundo y de sus múltiples inteligencias, además que daña seriamente su autoestima, su identidad y su sentido

de pertenencia, ya que en el habla materna de los estudiantes están involucrados sus familias, padres y los adultos de su comunidad (Bermejo, op. Cit. p. 190).

Considero que es allí de la importancia de la enseñanza - aprendizaje en lengua materna, ya que el niño o niña primeramente recurre a su lengua materna y de comunicación constante en este caso el miskitu, para redactar el cuento y después trasladarlo a una segunda lengua. Coincidiendo con lo que expresa López (2005), que la lengua materna juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado de educación primaria bilingüe en el sentido de que para apropiarse del conocimiento en cualquiera de las áreas previstas en el currículum educativo implica comprender, en gran medida, el discurso en que se expresa cada una de esas parcelas del conocimiento.

5.1.9. Identidad

Para conocer un poco de cuál es la percepción con relación a la identidad se les pregunto lo que entienden y la mayoría respondieron lo siguiente; Es la que nos hace saber quiénes somos, a qué grupo pertenecemos, pero

para eso hay criterios, un ejemplo es el saber hablar la lengua, costumbres, tradiciones, creencias y todas las características o rasgos físicos de una persona, argumentan que hay muchas personas que quieren y cambian su identidad, es porque que no razonan o piensan bien, lo cual no aprueban esa decisión, ya que las personas desde que nacen ya saben a qué grupo pertenecen, por eso la identidad es muy importante y sagrada que no la pueden cambiar, afirmando que su identidad y la de sus hijos es Sumu Tuahka por sus ancestros y aunque no hablen la lengua originaria por el simple hecho de pertenecer al grupo deben de mantenerse leales a su identidad.

Contrario a lo que opinan los niños y niñas en donde la mayoría dijeron que se identifican como miskitu, porque ellos hablan miskitu, mientras que la minoría dijeron que son sumu panamahka.

Una madre de familia de la comunidad al abordar el problema dijo:

“Una vez llegaron unos cheles a mi casa y me preguntaron cómo te identificas, yo le respondí que soy Tuahka pero no habla, la verdad yo solo sé

hablar en panamahka, y me dijeron y tus hijos como se identifican yo igual le respondí que son Tuahka, estaba uno de mis hijos y me dijo, no mamá yo no soy Tuahka yo soy miskitu y si a usted le gusta ser Tuahka la respeto, pero a nosotros déjenos ser miskitu y yo creo que si son miskitu porque su papá es miskitu, además ellos solo hablan miskitu”.(Juana Gómez entrevista realizada el 24 de marzo del 2012)

Esto se relaciona con lo que dice (Larraín, 2008) que la identidad es la capacidad de considerarse a uno mismo como objeto y en ese proceso ir construyendo, una narrativa sobre sí mismo, se adquiere en un proceso de relaciones sociales mediado por los símbolos.

En las mismas circunstancias, Velasco, (2002) considera que es un conjunto articulado de rasgos específicos de un individuo o de un grupo, un sistema de símbolos y de valores que permite afrontar diferentes situaciones cotidianas.

También se relaciona con lo que refiere Molina (2003) Son concepciones, “objetivistas”, que definen la identidad

a partir de un cierto número de criterios determinantes, como el origen común (herencia, genealogía), la lengua, la religión, la psicología colectiva o “personalidad de base”, el territorio.

Hay cierta relación con lo que plantea (Bermejo 2009) que la identidad es el “sello” que tenemos las personas y los colectivos, responde a las necesidades afectivas (sentimiento de pertenencia) y cognitiva (conciencia de sí mismo y del otro que es diferente), muchas veces esta en dependencia de las oportunidades, producto de la socialización con un grupo determinado es una visión del mundo.

Todo los argumentos de los consultados considero que tienen que ver con lo que dice (Bermejo, op. Cit. Velazco y Molina 2003). Y al igual coincido con los autores donde definen la identidad a partir de un cierto número de criterios determinantes, como son, el sentimiento de pertenencia a un colectivo que comparten características comunes: lo biogenético, la lengua el territorio, religión, historia, formas de organización política, social, económica, símbolos, hábitos, mitos, valores, costumbres y tradiciones

Siendo entendible en este sentido las razones que dan los comunitarios que aunque no hablan la lengua tuahka, todavía comparten muchos elementos de la cultura que tienen en común como grupo o población, lo cual se evidencia en las actitudes y comportamiento en su alimentación, creencias, costumbres y la parte de la espiritualidad.

Al respecto lo anterior se relaciona con lo expresado por Modood, (2000:175) que el concepto constructivista parece ser el que más predomina en la discusión sociolingüística, aunque ha empezado a ser criticada, Según la definición constructivista de Barth, citado en Cardoso de Oliveira (1992:48)

Cuando una persona o un grupo se afirman como tales, lo hacen como un medio de diferenciación en relación a alguna otra persona o grupo con el que se confronta; es una identidad que surge por oposición, implicando la afirmación del *nosotros* delante de los *otros*, sin afirmarse jamás en aislamiento.

En este sentido el concepto de la identidad conocida como 'constructivista es una de los modelos que tiene

más relación a los comportamientos de los pueblos de la Costa Caribe por dos razones, la primera, es que este análisis se presta mejor a las realidades de identidad que se producen en los grupos étnicos nicaragüense a raíz de las relaciones y contactos no solo con los europeos, sino anteriormente con otros grupos étnicos, sobre todo en el caso de los Sumu mayangna Tuahka. Lo cual tiene cierta relación con planteado por (Larrain 2008)

5.1.10. Rol de la lengua materna en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La mayoría de los consultados consideran que la lengua juega un papel importante en la enseñanza-aprendizaje, puesto que a través de ello las niñas y los niños logran asimilar de una manera más fácil, debido a que la conocen y la manejan para diferentes actividades en su interactuar con los demás.

Lo cual coincide con López Girón (2005), en la que expresa que la lengua materna juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños y niñas de educación bilingüe ya que para apropiarse del conocimiento implica comprender, en gran

medida, el discurso en que se expresa cada una de esas parcelas del conocimiento, empleando la lengua, ya sea oral o escrito.

En las mismas circunstancias. Bermejo (2009) refiere que, el poder de la lengua no sólo se remite a una función comunicativa y de conocimiento, también obliga a explicitar y a marcar la diferencia desde su uso, fortaleciendo la identidad étnica de la persona, la construcción de una imagen positiva, la conciencia histórica y el reconocimiento de su cultura.

En este sentido Bernárdez (op. Cit) sostienen que el lenguaje sirve (1) para mantener las relaciones interpersonales, (2) comunicar a otras personas, incluida la puramente mental, (3) representar la realidad u organizar coherentemente lo que percibimos, conceptualizamos e imaginamos.

También coincide con Moreno (2000), que sostiene que “todas las lenguas tienen expresiones múltiples para señalar las relaciones de sus hablantes con su entorno.

Es claro que la lengua materna juega un papel preponderante para la comunicación, sin ellos los humanos no tendrían como transmitir sus conocimientos y experiencias vividas a las generaciones futuras, por ello a través de la lengua materna el niño y la niña logra tener una mejor dicción puesto que ha sido formado con ello, esto le permite mayor desenvolvimiento y coherencia en lo que gusta transmitir, de lo contrario el niño y niña se desmotiva y se frustra puesto que no ha sido formado en su lengua.

Por lo tanto coincido con los planteamientos de los autores ya que es una realidad del rol que juega la lengua materna en cada una de las familias lingüísticas, es por ello necesario conservarla y promover su uso.

5.1.11. Lengua como fortalecimiento de la identidad cultural

Al preguntarles si creen que la lengua materna fortalece la identidad cultural todos respondieron que sí y las razones que dieron:

“Nos identifican los otros grupos étnicos a través del habla y eso nos hace sentirnos más seguros de quienes somos verdaderamente. También porque, cuando uno se siente orgulloso de su identidad uno la fortalece a través de la lengua materna”

Sobre el mismo tema, la vicepresidenta del territorio Tuahka opino lo siguiente:

“Yo sé que tengo sangre miskitu, pero estoy claro que la lengua de mi madre es sumu Tuahka, debido a eso me siento como sumu Tuahka porque la valoro mucho, y la sigo practicando y no se está perdiendo mis hijos saben que soy Tuahka por ello la lengua materna de ellos es Tuahka y deben de fortalecerla hablándola, solo si hacemos eso no perderemos nuestra lengua”. (Entrevista realizada el 29 de marzo del 2012)

Esto coincide con lo que expresan Córdor, Arispe & Choque (2004), en la que sostienen que “Nuestras lenguas son símbolos de nuestra identidad y sirven para comunicarnos todos los días. Por eso la enseñanza de y en estas lenguas fortalece nuestras culturas.”

También concuerdan con lo planteado por Pereira (2008) Revista Ciencia e Interculturalidad y López), en la que plantean que la lengua es el patrón cultural más importante de un pueblo indígena, puesto que es la clave para la identificación de una etnia. De la misma manera plantean que la lengua es una herramienta para la construcción, desarrollo y expresión del conocimiento, constituye la base material del pensamiento humano.

En definitiva la lengua es la máxima expresión de un pueblo, ya que es la que hace identificar a lo inmediato al grupo que pertenecemos, por supuesto que acompañado de las características o rasgos físicos de un determinado grupo.

Siendo indispensable para la comunicación, y el progreso mismo de una comunidad de lo contrario no habría manera de avanzar hacia una determinada meta, de manera que todo debe complementarse para el logro del buen vivir.

5.2. Importancia y aplicación eficiente de políticas lingüísticas a fin de mejorar la enseñanza aprendizaje de niños y niñas mediante el uso de su lengua materna.

5.2.1. Legislación internacional

Con relación al marco jurídico internacional, la mayoría de los consultados en esta investigación no supo mencionar una ley específica, norma, convenio y/o alguna organización que abogue por los derechos de los pueblos indígenas en cuanto a la enseñanza en lengua materna, mientras que solo una minoría como el consejo de anciano aunque no menciona directamente la ley, decía que el supone que existen normas o leyes a nivel internacional, que sustentan el derecho de los pueblos indígenas y comunidades étnicas.

Pero además considera estas leyes, normas o reglamentos ha permitido que seamos reconocidos por muchos países, además decía que debido a eso es que muchos de los países desarrollados apoyan con proyectos educativos a los países que hay indígenas.

Coincidiendo con lo escrito en la declaración de las naciones unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Artículo 14. Numeral 1. En la que Señala que los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes, en consonancias con sus métodos culturales de enseñanza – aprendizaje.

En mi opinión coincido con el planteamiento, ya que los pueblos indígenas al igual que otras poblaciones son seres humanos con los mismos derechos en igualdad de condiciones, y que a través de las luchas y organizaciones indígenas, hoy se reconoce ese derecho, siendo un gran avance, aunque hace falta una práctica real en las aulas de clase, es un desafío más para nuestras comunidades.

De la misma manera en el Convenio No.169, (1989) parte VI. Educación y Medios de comunicación señala en el. Artículo veintiocho numeral uno. Siempre que sea viable, deberá de enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan.

Al preguntarles si se cumplen con estas políticas la mitad respondió que sí, ya que si no fuera así no se diera las clases en lengua de los indígenas, porque con enseñar en lengua de los comunitarios o indígena en las escuelas ya es algo, sin embargo piensan que se debe de esclarecer mas porque, a los niños no se les está dando el derecho de recibir la clase en su lengua materna siendo el miskitu la lengua que se utiliza a diario.

Mientras que la otra mitad, decían que estas políticas directamente en las aulas de clase, no se están cumpliendo por que se les está forzando a los niños y niñas a recibir las clases en una lengua que no es la de ellos, docentes no acatan las orientaciones, la delegada del MINED desconoce las políticas lingüísticas y los criterios del programa para contratar a un docente, la misma no consulta ni coordina con la instancia del Programa Bilingüe.

Además decían que los más culpables son los padres de familias, ya que, si quisieran se cumplirían los objetivos del programa, muchos funcionarios competentes solo tienen interés en conseguir dinero en nombre de la Educación Bilingüe, no les importa que no se cumplan las

leyes, no tienen interés ni voluntad, la coordinación del Programa prácticamente está subordinada y carece de toma de decisiones.

Un técnico panamahka del Programa de Educación Intercultural Bilingüe PEBI decía:

“Ante esta situación no hemos podido hacer nada porque los padres de familia no quieren, ya que argumentan ser sumu tuahka, decían que ya hubo una primera experiencia cuando el proyecto Base II estuvo apoyando a la comunidad e identifico el problema sugirió que las clases se impartiera en miskitu e inmediatamente hubo reacciones de los técnicos y padres de familias, aunque hubieron algunos padres y madres a favor, pero no llegaron a ningún acuerdo.”(Keith López Entrevista realizada el 4 de abril del 2012)

En este sentido decía la vicepresidenta del territorio Tuahka su sentir:

“La coordinadora tiene que saber defender el programa, no debe desistir de lo contrario siempre la mantendrán subordinada, hoy el PEBI es como si

no existiera, antes cuando estaba Eloy, Camilo y Pascasio siempre estaban defendiendo los derechos del programa ante el ministerio de educación, gestionaban recursos, habían muchos proyectos que apoyaban, capacitaban constantemente a los maestros, se elaboraban programas, guías metodológicas se trabajaba constantemente, cuando había dificultad en los maestros ellos estaban allí apoyando a los docentes, promovían espacios de intercambios o sea hacían de todo para apoyar a los docentes, hoy al haber salido estas personas el programa cada día va en decadencia.

La coordinación del programa también debe de trabajar de igual manera como lo vinieron haciendo estas dos personas, porque para ella el PEBI está muerto, y no hay ningún resultado positivo, los maestros dicen en vez de ir al PEBI y al MINED, mejor busco la manera de cómo resolver o comprar lo que necesito para desarrollar mi clase porque estas autoridades no son capaz de resolver los problemas entonces la mayoría ya ni quiere ir al MINED.”(Entrevista realizada el 5 de abril del 2012)

En mi parecer, si considero que de alguna manera estas políticas no logran aterrizar en la práctica, si bien es cierto que se han creado instituciones que se encarguen de llevar a la práctica estos instrumentos, todavía hace falta mucho, ya que las organizaciones signatarias competentes que se encargan de elaborar estos instrumentos internacionales y promover su difusión (sean leyes, convenios, normas, reglamentos), cumplen con su responsabilidades, de modo que dejan en manos de los gobiernos y/o estados de cada país firmante quienes son los encargados directos de adoptar las medidas pertinentes para la puesta en práctica.

Estos organismo signatarios, lo que hacen es constatar y velar si los gobierno están cumpliendo con los compromisos, y lo hacen enviando a sus representantes y o evaluadores, o a través del informe que envía el país, posteriormente dan sus recomendaciones, en este caso considero que el gobierno de Nicaragua, ha estado tratando de adoptar algunas mediadas a través de leyes generales con disposiciones generales, como por ejemplo la ley de lenguas.

Finalmente considero que este tiene un orden que parte primeramente del compromiso del estado, luego pasa a los gobiernos regionales y después a las municipalidades, por consiguiente el cumplimiento o la puesta en marcha de estas leyes lingüísticas es deber de todos.

5.2.2 Legislación nacional

Al entrevistar a padres y madres de familias, si conocen de la legislación nacional, la mayoría expresaron que no, por la sencilla razón de que no han sido capacitados y ven muy necesario e importante conocer la legislación nacional en materia de educación. Mientras que un padre decía tener conocimiento al respecto, argumentando que todos en el mundo tienen el mismo derecho de usar su lengua y eso es a través de alguna ley que existe en los gobiernos.

En el caso de los técnicos Tuahka del programa bilingüe, expresaron; que desconoce de las leyes o del marco legal nacional, pero entienden que existen leyes que ayuden a promover el uso de las lenguas sin embargo no especificaron, y que ni siquiera los han leído, cabe destacar que tiene doce años de estar laborando como

técnica del programa, ya que anteriormente era docente, hay opiniones divididas ya que los técnicos panamahka, expresaban que conocen algunas leyes, y/o artículos que sustentan las políticas lingüísticas que favorecen a todos los pueblos indígenas y comunidades étnicas y que están reflejadas en la constitución política, opinan que les parece que son muy buenas y que es a través de esos lineamientos que deben de seguir.

Esto coincide con lo que dice Cunningham. En la constitución política de 1987, de Nicaragua artículo 89, reconoce que las comunidades de la costa atlántica tienen el derecho de preservar y desarrollar su identidad cultural en la unidad nacional.

También se relaciona de alguna manera con lo que estipula en el. [SEAR] (2001, p. 12) donde dice que en la constitución política de 1987, en nueve de sus artículos, reconoce su derecho a la diversidad lingüística y cultural, la protección por parte del estado del patrimonio lingüístico, el derecho de preservar y desarrollar su identidad lingüística y cultural sin discriminación alguna.

Como lo mencionaba anteriormente si bien es cierto que el gobierno de Nicaragua reconoce la diversidad cultural e incluso está estipulado en la constitución política todavía hace falta un mayor compromiso y apoyo para llevar a cabo este gran proyecto educativo, no basta con reconocer su existencia, pero también es lamentable que las mismas autoridades competentes, desconozcan de estas leyes, sabiendo que debe ser primordial conocerlas empoderarse para ejercer el derecho, sobre todo en las comunidades indígenas que se presentan problemas de manejo indebido de las lenguas.

Por eso no basta con conocer estas leyes si no se muestra un cambio de actitud y de solidaridad para con quienes lo necesitan, por consiguiente no se está valorando lo que plantea en el convenio, de valorar si es viable que a los niños y niñas se les imponga una lengua que no es la materna.

Se les consulto que si consideran que se le da valor a las lenguas indígenas u originarias en nuestro país, La mayoría opinan que si, siendo las siguientes nos respetan y nos dan oportunidad de practicarla fuera de la comunidad.

Además porque somos un grupo étnico minoritario, nuestra lengua tiene mucho valor y al gobierno no le gustaría que se pierda y eso hace que para el país seamos importantes.

Además muchos países nos apoyan con diferentes proyectos, porque somos los dueños del territorio, de los bosques, ríos, lagos y es aquí donde están nuestros derechos y se demuestra en las leyes estipuladas desde el año 1980

En cambio solo una minoría manifestó que no se le da ningún valor, porque se habla de interculturalidad pero en la práctica no lo hacen, no les interesa la existencia de nuestras lenguas, mucho menos de aprenderla.

Si bien es cierto que el país se caracteriza por ser multiétnico, pluricultural y multilingüe, es porque el estado así lo ha reconocido, producto de la diversidad étnica y cultural existente en el país, contribuyendo al logro de una riqueza cultural.

Actualmente muchos países obtienen financiamiento destinados para los pueblos indígenas, sin embargo esto

en su mayoría no se invierte en su totalidad, es por eso que algunos expresan que no se reconoce a los pueblos indígenas.

Además la práctica de la interculturalidad no se visualiza en su totalidad, ya que solo la vemos desde lo que hace y logra la escuela, sin embargo no la estamos viendo desde otros horizontes, conociendo que puede generar una relación de conflicto con los demás.

5.2.3. Legislación regional

Una minoría, expresaban que existen leyes pero que desconocen de cuáles podrían ser, como se puede ver hay un desconocimiento de las leyes, siendo de gran importancia conocerla y ponerla en práctica, en cambio para una mayoría coinciden en que tenemos una ley de autonomía que sustenta la enseñanza en lengua materna, mencionan que existe la ley 162 Ley de lenguas, la ley 445, y el Decreto ley 571.

Sin embargo hay un gran desconocimiento en cuanto al contenido ya que se les pregunto mencionar un artículo al respecto y de lo que dice y ninguno pudo decir con

precisión, por otra parte manifestaban que con solo estar dando clase en una lengua indígena se está cumpliendo con las políticas lingüísticas.

El personal docente decía que con relación a la frecuencia y/o tiempo de 90 minutos que se debe enseñar en L1, no los utilizan y lo hacen en menos tiempos, debido a que no tienen el dominio de la lengua tuahka.

En otro orden decían tanto técnicos como los del territorio Tuahka, que los consejos regionales tampoco están haciendo nada, para apoyar a los pueblos indígenas en buscar alternativas de solución de manera conjunta, organizada al problema lingüístico que enfrentan muchas comunidades, a pesar que es competencia de ellos.

Lo que se relaciona con lo que dice en el Artículo 3. De la ley de lenguas Ley 162, expresa que Los órganos administrativos de las Regiones Autónomas tienen entre sus atribuciones, el estudio, fomento, desarrollo, preservación y difusión del patrimonio Lingüístico de las comunidades de la Costa Atlántica, en cumplimiento del Artículo 8 Numeral 5 del Estatuto de Autonomía.

Referente a eso en la ley 28 de autonomía. Arto. Once (1987), plantea del derecho a: Preservar y desarrollar sus lenguas, religiones y culturas. La educación en su lengua materna, en español, mediante programas que recojan su patrimonio histórico, su sistema de valores, las tradiciones y características de su medio ambiente, todo de acuerdo con el sistema educativo nacional.

Lo anterior se relaciona con lo que dice en la ley de lenguas (162) de (1993), el papel que los gobiernos Regionales Autónomos deben desempeñar en torno a ellas para el rescate de aquellas que están en riesgo de desaparecer, así como el desarrollo de programas para el fortalecimiento de las que aún tienen vitalidad. (SEAR). 2001, p.13.

También coinciden con lo que dice en el Decreto ley 571 (1980) que considera que la enseñanza en el idioma materno constituye un eje fundamental en la existencia e identidad de las personas y los pueblos indígenas. Dando venia para la enseñanza en lenguas nativas. (Sistema Educativo autonómico Regional [SEAR]. 2da. Ed. (2000.p.12).

Si bien es cierto que los gobiernos autónomos tienen como atribución el estudio, fomento, desarrollo, preservación y difusión del patrimonio lingüístico de las comunidades de la Costa Atlántica, no se sienten tan comprometidos y ven los problemas educativos relacionados con el uso de la lengua materna como de poca prioridad, dando mayor atención a otros asuntos meramente políticos y respondiendo a los intereses del gobierno.

Sin embargo esto no tiene que ser un obstáculo para que las autoridades educativas municipales no pongan ni el mínimo esfuerzo por demandar y/o hacer cumplir estas políticas, como es la preservar, usar y fortalecer la identidad a través de la lengua materna, cuando realmente hay un problema grave donde uno de las variantes del sumu se encuentra desplazada, contribuyendo a su desaparición, sabiendo que en la ley de lenguas plantea lo contrario.

En conclusión en mi parecer en Nicaragua tenemos todo un marco legal que sustenta la implementación de las políticas lingüísticas y ratificadas algunos convenios de carácter internacional y regional que están establecidos

en la constitución política del país de allí el subsistema educativo autonómico regional [SEAR], y por consiguiente las responsabilidades que tiene el gobierno así mismo las autoridades regionales y también la sociedad en general, de hacer cumplir con estos mandatos y que actualmente no se están cumpliendo a cabalidad.

5.3. Estrategias pedagógicas acorde al contexto lingüístico y sociolingüístico que contribuyen al desarrollo de competencias comunicativas en la oralidad y escritura de niños y niñas Tuahka.

5. 3.1. Estrategias pedagógicas.

Al respecto se les consulto a las autoridades educativas y territoriales de como perciben o lo que entienden por estrategias respondiendo los siguientes, son procedimientos que permiten dirigir el logro de una determinada acción dirigidas en cómo enseñar a leer-escribir, sumar, restar y multiplicar, formar grupos de trabajo, coordinar con padres de familias, argumentan que deben ser más dinámicas, y todo lo que se haga debe ser en lengua materna, en este sentido decían que los docentes deben de utilizar la creatividad ya que en gran parte va depender de ellos.

Una minoría decía que la o los maestros no aplican ninguna estrategia, a pesar que han sido capacitados por muchos pedagogos, considera que no es porque no pueden más bien es por comodidad y la falta de interés ya que quieren estar haciendo siempre lo mismo.

Lo cual tiene cierta relación con lo que refiere Martínez & Bonachea (2002), en la que son procedimientos internos fundamentalmente de carácter cognitivo, con una estrecha relación entre estrategia de aprendizaje y estrategia de enseñanza porque el educador debe dirigir los procesos cognitivos, afectivos y volitivos que se deben asimilar conformando las estrategias de aprendizaje.

En mi opinión los maestros muy poco aplican estas estrategias sabiendo que son importantes para el logro de sus objetivos y para el mismo conocimiento del niño y niña, que le permite explorar su propio conocimiento, en muchos casos no es que no saben, al contrario han sido capacitados, sin embargo siempre quieren estar haciendo lo mismo.

Por otra parte es tan complicado aplicar ciertas estrategias, cuando hay problemas de uso de la lengua

materna y las mismas orientaciones contradictorias del programa en emplear una lengua que no es la del estudiantado.

Por consiguiente las estrategias pedagógicas que se proponen para enseñar a leer y escribir están relacionadas de alguna manera con los problemas sociolingüísticos que se manifiestan en niños y niñas, observados durante el desarrollo de la clase, y que podría ayudar en gran manera al docente siendo las siguientes.

Estrategias para enseñar a leer.

1. El método Aprendo Practico y Aplico (APA), que consiste en aplicar diferentes estrategias de trabajos en grupos, y de manera individual, como; exposiciones, debates, seminarios, análisis de lecturas, aunque claro está, que algunos docentes lo hacen mientras que otros no, sin embargo muy específicas para ponerlas en práctica en escuelas bilingües.

2. Juegos lingüísticos: consiste en jugar y cantar con los niños y niñas diferentes juegos, sean estos, cantos, trabalenguas, refranes, dinámicas, cuentos y leyendas todo en la lengua materna pero con una activa

participación. Ejemplo. Ensalada de palabras: sacar una tarjeta con una palabra y el niño debe buscar las palabras que empiecen con la misma letra, podría ser también buscar las letras de nuestro nombre, o tarjetas con dibujos y letras y diferenciar qué se puede leer y qué no.

3. Lotería de imágenes con palabras:

Consiste en que la docente hace en cartones o papeles dibujos y le da dos o tres a los estudiante, dibujos que tienen que ser conforme las palabras (por ej. Casa, rio, iglesia, mesa, pala, gallina, silla, sol), luego coloca las palabras en una bolsita y las sacas de una en una y Pregunta ¿qué dice acá? ¿Quién tiene el dibujo de lo que dice aquí?

Lo cual estas, tienen una estrecha relación con las que plantea Medina (2000) y tienen que ver en como fomentar la comunicación, la participación. La investigación, la comprensión entre otros, a través de la creatividad del docente. Las que además deben ser interactivas para la comprensión oral tal como lo plantea Roncal (2007) además de, estar dirigidas a un fin, y corresponder en su naturaleza a las necesidades de los alumnos.

5.3.2. Estrategias para la enseñanza de la escritura

Al respecto Según Vigil (2004) plantea que las lenguas indígenas han sido de tradición oral, y no de escritura, lo cual se vuelve más difícil su uso, sin embargo para enseñar la escritura se debe de partir del hecho de que esta es una práctica social, se propone como estrategia escribir texto desde el primer día de clase.

También Ruiz (2002), refiere, que el niño inicia por medio del dibujo, una primera fase de escritura con significado basada en la realidad y en su discurso oral personal y que a medida que va creciendo adquiere un mayor vocabulario funcional.

En este sentido se propone las siguientes estrategias para fomentar la escritura.

1. Escuchar y dibujar: podría ser que cada estudiante dibuje como están distribuidos los muebles en su casa, luego en parejas cada uno dibuja el plano del otro, aunque se sugiere que sea al gusto del alumno, para lograr desarrollar su creatividad.

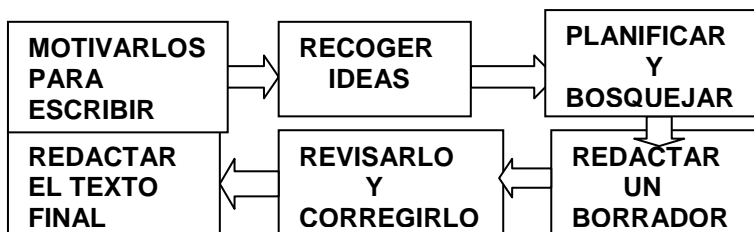
2. Escribir letras en la espalda

Esta actividad sirve para enseñar a leer y escribir requiere dividir el grupo de niños por parejas. El compañero de la espalda escribe en el de en frente una letra o una palabra corta. El niño de delante debe adivinar la letra o palabra que escribe.

3. Dictado de dibujos

Consiste en que la maestra describe objetos y personajes y los niños y niñas los dibujan, podría ser con algunas instrucciones de por ejemplo dibuja un cuadro en una página y las divide en varias partes, luego la maestra le dice: dibuja en el cuadro de izquierda, a tu abuelo y con una flecha en la mano y a la derecha del cuadro, dibuja un perro color café y así sucesivamente, es una manera de ejercitar la escritura.

Al respecto Olivera (2000) sugiere algunas estrategias que pueden ayudar a fomentar la escritura.



El ejemplo que presenta Olivera, son los pasos a tomar en cuenta para el desarrollo de una buena escritura que funciona para las lenguas indígenas, dado que las habilidades que se desarrollan para ese fin son únicas, es decir se aprende la habilidad de escritura una sola vez, y esta puede ser en cualquier lengua, solo que cuando se trata de la escritura de lenguas indígenas, estas destrezas y habilidades son transferibles a ese contexto.

Este sentido de alguna manera coinciden con las estrategias que se proponen ya que al final es lo que se quiere, es por ello importante la autonomía que se les debe de dar a los alumnos para que sean ellos quienes infieran a partir de sus propias vivencias, por otra parte y en acuerdo con el planteamiento de Vigil (2004), y Ruiz (2002), que refieren no obviar que las lenguas indígenas siempre han sido de tradición oral y no escrita y esta es una de ellas, por consiguiente el o la docente debe tener total claridad qué tipo de estrategia aplicar, ya que todo tiene que estar acorde con la vivencia colectiva del pueblo y/o comunidad y de acuerdo a las capacidades del niño y niña.

En cuanto a la observación de clase realizada en el desarrollo de la lengua materna (L1) y segunda lengua (L2), había una asistencia de 10 niñas y 18 niños, se pudo apreciar que la maestra planifica muy bien su clase, sin embargo a veces usa los conocimientos previos de los estudiantes, utiliza la lengua materna de los niños y niñas como una segunda opción para tratar que entiendan bien, esto pasa igual en la segunda lengua, y lo hace de forma oral y poco escrito

También se pudo apreciar que todos los niños y niñas tienen un libro en tuahka, sin embargo no se utiliza para nada, la maestra decía que no lo utiliza porque no entiende los contenidos.

No habla tuahka, no traen actividades sugeridas, ni ejemplos, es por ello que acude a utilizar libros elaborados en panamahka y castellano. También el director de la escuela decía que ese libro presenta muchas limitantes en contenidos y que las ilustraciones son totalmente fuera de contexto, además trae mucho neologismo que no entienden, decía que si se utiliza se podría terminar en seis meses.

Se pudo apreciar que la maestra utiliza muy pocos materiales didácticos para el desarrollo de sus clases (solo paleógrafos con dibujos relacionados al tema), El contenido de los materiales que utilizan no es pertinente ya que debería utilizar materiales concretos y de su entorno, a veces Implementa estrategia metodológica para el desarrollo de la lengua materna (L1) y segunda lengua (L2), y solamente de manera individual.

Al respecto Sichra (2009, op. Cit. p.), refiere que para avanzar en una "etnografía de lo intercultural" se presentan cuatro modelos discursivos de educación intercultural para educandos siendo las siguientes; "educar para tolerar," "educar contra el racismo," "educar para transformar" y "finalmente educar para interactuar." y para lograrlo es preciso cambiar el método tradicional, excesivamente centrado en la actividad del profesor y dar a los alumnos más poder y más responsabilidad en sus propios aprendizajes y como estrategia no es bueno copiar, mejor es hacer de la cabeza, tener un tema y crearlo.

Lo cual coincido con la autora ya que muchos maestros se apegan a lo que dice en el libro y no hacen nada más

que cumplir con las actividades sugeridas en el texto, no hay creatividad por parte del docente, y el programa de educación bilingüe demanda que el docente se innovador y retome muchos aspectos de la cultura para transformarlo en nuevos aprendizajes en pro de los estudiantados, de lo contrario se estaría formando alumnos incapaces de resolver problemas en la vida cotidiana.

Para concluir la docente no tiene que esperar a que los libros de textos los elaboren con bastantes actividades sugeridas ya que ella tiene que ser más creativa, e innovadora en donde el niño y niña se mantenga contento y motivado en recibir las clases.

Después de haber concluido con la observación se entrevisto ala docente por ejemplo; ¿Como valoro su clase? mostrando inseguridad en su respuesta dijo; me parece que realice muy bien mi clase, considero que los niños y niñas aprendieron un 80%, debido a que utilice tres lenguas., expreso que lo valora mediante preguntas de forma oral sobre lo que vieron en las clases.

Además en cuanto al cumplimiento o logro de los objetivos de su clase, respondió yo pienso que logre mis objetivos, pero no se si en todos mis alumnos, en mi parecer ella no realizo ninguna evaluación de la clase y no concluyo la clase de acuerdo al procedimiento metodológico.

En mi parecer la docente fue muy sincera ya que de acuerdo a lo observado concuerdo con ella en que no logro cumplir con su plan de clase y objetivos, ya que logro desarrollar su clase iniciando a las ocho y concluyo a las nueve y siete, luego a esa hora escribe el tema de la segunda lengua y concluye asignando tarea a las nueve y treinta y ocho de la mañana.

La frecuencia horaria normal es noventa minutos que debe de usar para la Lengua materna y el español como segunda lengua, sobre todo en los primeros grados, aunque planifica muy bien en mi parecer no logro cumplir con su plan de clase, además los niños y niñas no pueden asimilar en tan poco tiempo, mas aun cuando se les habla en tres lenguas, considero que en la situación que se encuentra esta docente, tiene que ser una excelente pedagoga con mucha formación y capacidad para poder atender a niños con estas características.

Ante esta situación se siente también obligada a responder con las orientaciones de los técnicos y las técnicas del programa de educación bilingüe, donde ella tiene que utilizar la lengua tuahka sabiendo que su lengua materna es el sumu panamahka.

En otro orden de ideas argumento que tiene muy buena comunicación con sus alumnos porque les habla en ambas lenguas ya sea en panamahka y miskitu, y eso le transmite confianza a los estudiantes, de lo contrario expresaba tendría mucha dificultad.

Sin embargo manifestaba tener ciertas dificultades con los niños y niñas al momento de desarrollar su clase, en el sentido que los niños no dominan el sumu panamahka, solo la lengua miskitu, muchos llegan sin cuadernos ni lápiz para escribir, no utiliza el libro tuahka por que no lo habla,

Además las madres le dicen que no les enseñe en tuahka a los niños porque los enredan más. Por otro lado la técnica del PEBI, orienta a que se debe de utilizar el libro exigida menté porque costó mucho dinero y no se puede tener guardado.

Al respecto expresaba tratar de resolver sus dificultades, realizando reuniones con los padres de familia, recurrir al miskitu para que los niños y niñas asimilen en la clase, utiliza los libros en panamahka y monolingüe porque le parece que esta mejor elaborado hay informaciones claras y precisas, les regala paginas blancas a los que llegan sin cuadernos y hace visitas domiciliarias para hablar con los padres de familias sobre la falta de cuadernos de sus hijos.

La docente tiene razón aunque ella habla el miskitu, no puede utilizar esa lengua por tiempo completo de acuerdo con el horario establecido en el programa y la orientación misma de utilizar el tuahka, por otra parte los padres de familias no se involucran ni asumen responsabilidad en la educación de sus hijos, lo cual esto no ayuda mucho al docente.

La realidad de las cosas es que utiliza mas la lengua miskitu para desarrollar la clase argumentando que es ella, la que a diario enfrenta el problema de la falta de aprendizaje en el aula de clase con los niños y niñas, especialmente por que no se les reconocen la lengua materna.

5.3.3. Enseñanza-aprendizaje en lengua materna

Se les pregunto si ellos creen que los niños y niñas entienden y aprenden bien en el aula de clase los temas impartidos en tuahka, solo una minoría respondió que sí, porque observan que hacen solo la tarea, leen y escriben. Mientras que la mayoría dijeron que no, las razones que dieron son las siguientes; no hablan tuahka, no les podemos ayudar como padres ya que tampoco hablamos, los niños entienden mejor en Panamahka, en la comunidad y en el hogar solo se habla miskitu, también los niños y niñas juegan mucho, y además porque los maestros no cumplen con sus horarios y fallan mucho.

Un consejo de anciano de la comunidad dijo:

*“Deseo que se enseñe si es posible en tres lenguas, ya que pienso que la lengua tuahka hay que promoverla y fortalecerla, sé que los niños entenderán mejor en miskitu porque desde muy pequeños sus primeras palabras han sido en miskitu y lo sigue siendo, por ejemplo cuando dijeron papa lo expresaron en esa lengua”.
(Sacarías Angulo entrevista realizada el 8 de marzo del 2012)*

Todo lo planteado coincide con lo que expresaron los niños y niñas en el grupo focal, que en miskitu entienden mas y mientras que en sumu poco, a pesar de ello argumentaban que no quieren que se les deje de enseñar en esa lengua, dijeron que siempre la maestra les habla en sumu, pero se pudo observar que no saben diferenciar que variante es la que habla la docente.

De la misma forma coincidiendo con lo escrito por (Center for Applied Linguistics, Op. Cit. p. 7). Cuando los niños comienzan la escuela en un idioma que saben, pueden aprender. A medida que aprenden a leer y escribir en su lengua materna adquieren la base cognitiva para aprender el idioma nacional.

En mi opinión esto es cierto ya que cuando realicé la observación de clase pude apreciar que la mayoría de los niños y niñas participan e incluso piden la palabra de manera voluntaria y se integran más con entusiasmo, en cambio cuando la maestra les hacía una pregunta en sumu muy pocos participaban, como que se desmotivan.

A mi manera de ver, todos los consultados están claros que los niños y niñas no aprenden bien en tuahka o

panamahka, mientras que en miskitu si, por que es su lengua materna, y a diario la practican en todos los espacios de la comunidad, en cambio la otra lengua no, debido a que solo saben pequeñas frases, sin embargo técnicos de la variante tuahka y vice presidenta del territorio muestran obstinación hacia la lengua tuahka, expresando que por ahora no es importante y necesario el aprendizaje segándose frente a una realidad que se vive a diario.

En este sentido, Roncal expresa que la educación debe caracterizarse por ser pertinente, por tomar en cuenta y valorar la cultura de los niños y niñas, siendo necesario que al organizarse la escuela busque analizar la metodología, la manera de hacer las cosas en la escuela desde la perspectiva cultural.

Concerniente a la implementación de la lengua miskitu como lengua materna (L1) en la enseñanza-aprendizaje la mayoría expresaron estar de acuerdo porque: les interesa que los niño y niñas aprendan de acuerdo a lo establecido en la ley, además es una realidad y un derecho que tienen, facilitaría un aprendizaje eficiente y permitiría con mayor facilidad aprender el castellano.

Los docentes decían que de todas maneras consideran que ya utilizan ambas lenguas en la enseñanza-aprendizaje, al estar hablándoles en panamahka primero, luego al miskitu para que entiendan mejor.

Una de las técnicas tuahka dijo que le parecía bien, pero que realmente el tuahka se enseñe al igual que el miskitu, ya que estaba claro que se debe enfocar en que el estudiantado tenga un buen aprendizaje y que de ello depende el rendimiento académico y el buen desempeño en su vida.

Relacionándose con lo que expresan Cassany et al (2005) que en la primera lengua, el niño o la niña realiza los aprendizajes lingüísticos de carácter general, y se aprenden todos los procedimientos propios de la misma materia y todos los procedimientos que serán subsidiarios para el aprendizaje de las otras materias.

También, Center for Applied Linguistics (2004) plantea que cuando los niños comienzan la escuela en un idioma que saben, pueden aprender a leer y escribir en su lengua materna adquieren la base cognitiva para aprender el idioma nacional, por tanto enseñar a los niños primero en

su propia lengua y luego en la lengua mayoritaria es indispensable para el desarrollo de una ciudadanía global educada.

Al respecto todo lo expresado por la mayoría de los consultados concuerda con los autores ya que tienen claro de la función que tiene la lengua materna de los niños y niñas. De igual manera coincido con los autores ya que en la práctica esa es la lengua materna de los estudiantados y es la mejor manera de lograr un aprendizaje desde su propia lengua, y puedan con facilidad aprender otras lenguas.

Además estos niños y niñas antes de haberlos dado a luz ya están familiarizado con la lengua miskitu, al escuchar hablar a la mamá, coincidiendo con Estopa et, al (2006) en donde plantea que se ha demostrado que en la etapa prenatal, el feto ya tiene una capacidad importante de percepción, categorización y selección de los sonidos del habla.

En cambio una minoría respondió no estar de acuerdo argumentando lo siguiente a pesar de saber que la realidad de la lengua materna de los niños y las niñas es

el miskitu, eso significaría la pérdida total de la lengua tuahka, los niños perderán su identidad y estarán a favor del miskitu.

Muchos padres que jamás me imagine hablan muy bien el tuahka. Y si no se les enseña en tuahka pierden sus derechos ya que si uno pierde su lengua materna pierde sus derechos.

Esto coinciden con lo relatado por Yotaco (s/f), Si un niño y niña es expuesta a una situación límite, por ejemplo ingresando a un aula escolar, en donde nada de lo que escuche, ve, o percibe le es conocido, donde el maestro les habla casi todo el tiempo en una lengua que ellos y ellas aun no comprenden; el sistema educativo los expone a un estrés innecesario y a un posible rechazo del nuevo aprendizaje

A mi manera de ver existe un gran temor por parte de los tuahkas en que si el niño se le enseña primero en miskitu y luego en tuahka se volverá miskitu, lo cual no favorece al tuahka, y es más bien contribuir a la pérdida total de la lengua materna, cuando en realidad es la lengua originaria, mas no materna de los niños y de la mayoría

de la comunidad, por lo tanto al tomar esta decisión afecta al niño y niña exponiéndolos a un estrés innecesario como lo plantea Yotaco.

Este planteamiento de Yotaco, fue evidente ya que se pudo apreciar en la observación de clase, que cuando la docente les hablaba en miskitu para explicarle el tema, la mayoría mostraba interés y participaban sin temor, en cambio en sumu tuahka no se daba ese fenómeno.

5.3.4. Competencia comunicativa

Autoridades del programa de educación intercultural bilingüe y los del territorio, así como la maestra decían que la competencia comunicativa es muy importante y necesaria para el buen desempeño de los niños y niñas en lograr una comunicación recíproca ya sea de alumnos a maestros y viceversa.

Esto coincide con Medina (2000), siendo fundamental para el trabajo cooperativo, puesto que como expresión humana es el mecanismo para la participación, investigación, uso del contexto social y cultural, la negociación y la concertación de acciones para avanzar hacia un fin colectivo deseado entre otros.

También coincide con (López, 2009) que plantea como el conjunto de habilidades adquiridas por el hombre, las cuales tributan a su desarrollo intelectual, y se manifiestan en el modo que asimila la experiencia transmitida de generación en generación a lo largo de la historia.

Es indispensable tener una competencia comunicativa, ya que comprende el logro de metas y objetivos deseados, permite además la convivencia un aprendizaje significativo de acuerdo a molina, así también es sinónimo de excelencia y de oportunidad ante un mundo globalizado como el que vivimos actualmente, lo cual se vuelve una necesidad contar con esta habilidad para un mejor desempeño y de transmisión de conocimientos.

5.3.5. Metodología de aprendizaje.

En la observación de clase se pudo apreciar que la docente, pocas veces implementa estrategia metodológicas adecuada para el desarrollo de la Lengua materna (L1) y los niños se ven desmotivados sin ganas de participar, solo repiten al unísono lo que la maestra les dice en sumu panamahka y luego lo hacen en miskitu.

En este sentido Roncal (2007) plantea que para la educación Bilingüe Intercultural se requiere de un tratamiento metodológico particular más específico.

Siendo necesario adoptar un enfoque para el desarrollo del lenguaje en ambas lenguas, a lo largo de toda la formación, de modo que es casi seguro que el éxito de la educación bilingüe, depende de la metodología que se utilice, además de otros factores como la pertinencia, la manera de hacer las cosas en la escuela desde la perspectiva cultural.

Y que muchas veces el fracaso va ligado, en la relación que se establece entre el alumno y la lengua (poca motivación), en la frecuencia con que se usa el idioma (muy esporádicamente) y en las características personales del alumno.

También concuerda. Sichra (op. Cit.) Para lograr ciertos cambios es preciso cambiar el método tradicional, excesivamente centrado en la actividad del profesor y dar a los alumnos más poder y más responsabilidad en sus propios aprendizajes.

Claro está que los niños y niñas cuando no se les desarrolla la clase en su lengua materna no se sienten con toda la libertad de participar, ya que se sienten restringidos, desmotivados, sin poder comunicarse con sus compañeros y compañeras

Esto es comprensible porque no se utiliza una metodología que tome en cuenta la lengua materna y mientras sigamos en lo mismo, no habrá un aprendizaje significativo, por consiguiente es una necesidad pensar en nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje que tenga en cuenta la cultura de los educandos.

Por otra parte el desarrollo de la segunda lengua (L2) se puede ver que los niños participan activamente y de manera voluntario, están más motivados y repiten continuamente lo que aprenden, relacionan lo que observan o ven a diario en sus hogares, lo que les facilita una mejor participación y los niños y niñas sienten gusto en aprender la segunda lengua, siendo muy curioso que se de este fenómeno ya que en la lengua indígena no sucede eso. En este sentido podría suceder lo que plantea Roncal de la simpatía hacia la lengua y del que la transmite.

Roncal expresan también que Gardner y Meisel, hacen mucho énfasis en los factores sociolingüísticos, la simpatía hacia la lengua, hacia el profesor que la enseña, el rol que tiene el individuo en la clase de lengua y las relaciones con sus compañeros es importante.

Finalmente (Moreno 2000) en este sentido sugiere aspectos fundamentales del proceso metodológico que plantea la educación bilingüe intercultural (en el enfoque aditivo). Que en mi parecer de importancia y en la que se debe de tomar en cuenta.

Grado	Lengua materna (L1)	Segunda lengua (L2)
Primero	Actividades de aprestamiento. Aprendizaje de la lectura y escritura. Desarrollo de las distintas áreas: matemática, ciencias naturales, ciencias sociales, educación artística, etc.	Aprendizaje oral: • Diálogos, frases, vocabulario. • Comprensión auditiva. • Expresión oral.

Estos procesos metodológicos son tan necesarios sin embargo en las aulas de las escuelas bilingüe poco se aprecia, primeramente por el conflicto lingüístico con la que se manejan las lengua, en la que no permite la buena relación de docente- alumno y alumno- docente en término de la comunicación, pero también porque no se distribuye bien los momentos pedagógicos es decir cuando o en qué momento se debe fomentar la escritura y el aprendizaje oral.

5.3.6. Acompañamientos pedagógicos,

La mayoría de los consultados respondieron que los técnicos del programa realizan visitas pero que lo hacen por un ratito, solo para plasmarlo en sus informes que hacen visitas de acompañamiento.

Pero decía la maestra ellos no vienen a orientarnos como usar el libro o a decirnos que significados tienen las palabras que no conocemos o qué hacer con el problema de la lengua más bien nos exigen que enseñemos en sumu tuahka.

En cambio los técnicos decían que ellos hacen visitas de seguimiento una vez a la semana. Antes no lo hacían porque no tenían medios para movilizarse, aunque todavía hay limitantes debido a que son muy pocos técnicos como para cubrir más de 14 comunidades y a demás algunas son de difícil acceso, decían que apoyan a los maestros cuando tienen dificultad en desarrollar las clases, hablan con los padres de familias sobre la inasistencia de sus hijos y la falta de apoyo con el uso de la lengua materna.

Coincidiendo con Cruz (2006), en que refiere que: Los asesores técnico- pedagógicos (ATP) no le dan continuidad a los trabajos elaborados, no brindan capacitación necesaria a los nuevos asesores, al grado que muchos de ellos no se dan cuenta que son los responsables en sus zonas escolares de la aplicación de la educación intercultural bilingüe.

Ante esta situación se les pregunto a las autoridades competentes del programa de Educación Intercultural Bilingüe, si los maestros están capacitados para estar en un aula Bilingüe, en su mayoría decían que sí.

Pero que en la realidad no ponen en práctica esos conocimientos adquiridos. Además decían que muchos maestros bilingües prefieren ir a dar clase en las escuelas secundarias y ante eso la delegada no hace nada, hace falta seguir profesionalizándose a través de maestrías con énfasis en la educación bilingüe y acceso de la tecnología.

Estos planteamiento concuerdan con lo que expresan Cassany et al. (2005), que muchos maestros con años de experiencia viven aún de lo que aprendieron en las escuelas, o siguen al pie de la letra los libros de texto que han utilizado siempre, sin hacer demasiado caso de las novedades, ni de los nuevos planteamientos didácticos.

Y que con relación al conflicto lingüístico y social, la formación lingüística del profesorado es uno de los factores a tomar en cuenta, la formación metodológica también presenta lagunas”.

En este sentido y a mi manera de ver coincido con lo que plantean estos autores ya que la mayoría de los maestros de educación bilingüe han sido capacitados continuamente por muchos organismo- e incluso a través del

programa Bilingüe, sin embargo no muestran mejoría en su desempeño, ya que siempre quieren seguir con la misma rutina, hay poca reflexión y de una autoevaluación de cómo están haciendo sus trabajos lo que no les permite valorarse así mismo y proponerse retos en mejorar su desempeño y así lograr mejores resultados con sus estudiantados.

Otra aspecto que considero es el sistema de evaluación que le practican a los niños como es el de asignarle un puntaje más que ver la parte cualitativa se interesan por lo cuantitativo lo que hace que ellos también se autoevalúan de esa manera.

Considero además que es una realidad que enfrentan los asesores pedagógicos, es que en muchos de los casos no conocen sus funciones, desconociendo las políticas lingüísticas del programa EIB y se ven incompetentes de poder ayudar a los docentes y orientarlos a desarrollar mejor las clases, afín de lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

5.3.7. Adopción de un modelo de enseñanza centrado en el niño y niña

Con relaciona a este factor determinante y necesario, pues considero que tienen que ver de cierta manera en que se puede hacer, para centrarnos en el verdadero aprendizaje de los niños y niñas, razón por la cual se preguntaba la disposición del miskitu como lengua materna (L1), en la que la mayoría expresaron que el miskitu sería una buena alternativa para lograr que sus hijos tengan un buen aprendizaje, sin dejar de por medio la enseñanza del tuahka o Panamahka.

Pero no quieren que se deje de enseñar el tuahka porque es una lengua de sus ancestros y los niños la deben de aprender, en este sentido propone que se enseñe en tres lenguas miskitu, tuahka y castellano.

Al respecto decían que los niños y niñas cuando salen a estudiar a Rosita no aprueban de grado, debido a que en la comunidad se les habla en tres lenguas a la misma vez, no les enseñan en su lengua materna.

Al respecto una madre dijo:

”Yo tengo a mi hijo que ya lleva tres años repitiendo porque dice que no entiende a la maestra y o

maestro por que les da la clase en Panamahka, otros pasan de grado pero no saben ni escribir su nombre, en parte por que el niño no pone de su parte y porque las autoridades no dan alguna solución al problema de la lengua en las aulas de clase. (Juana Gómez, entrevista realizada el 26 de marzo del año 2012.)

Todo lo planteado tiene cierta relación con lo que manifiesta Dutcher (2000), y en el informe de [UNICEF-1999] en la que plantean un modelo de enseñanza y aprendizaje más centrado en el, en el cual los estudiantes participan activamente, razonando y resolviendo problemas por sí mismos y desarrollando la autoestima imprescindible para el aprendizaje y la capacitación para tomar decisiones a lo largo de sus vidas”

También plantean que los niños y niñas tomen sus propias iniciativas y se sientan seguros de sí mismos siendo la autoestima un estímulo que garantiza la seguridad del niño y niña para su aprendizaje. Para lo cual, los docentes deben de trabajar fuertemente, pero además esto no será posible si no reciben las clases en su lengua materna, por consiguiente se debe contribuir a

mejorar la autoestima en cada estudiante para que sea capaz de sentirse orgulloso de sí y de poder tomar sus propias decisiones.

Finalmente se les pregunto cómo y de qué forma se puede solucionar el problema de la lengua solo una minoría decía que la lengua materna de los niños y niñas sea utilizada solo para desarrollar las clases. El tuahka que se enseñe como una disciplina, o área, igual o similar a lo que hace URACCAN, con la enseñanza - aprendizaje de una lengua.

Es decir si toca enseñar tuahka o Panamahka esta última es la que algunos niños entienden más y la población se inclina más en aprenderla, que sea solo en esa lengua, de igual manera con el español. Consideran que en la educación inicial hay que trabajar fuerte con la lengua materna y/o lengua originaria.

Buscar estrategias de enseñanza, por ejemplo buscar a alguien que se encargue de cuidar a los niños y de enseñar esa lengua es una manera, lo que se tiene que hacer es sentarse y discutir con toda la población tal vez invitando en asamblea, a los líderes tradicionales,

pastores, padres de familias, autoridades competentes de las instituciones para analizar la problemática, y juntos determinar una solución al problema.

Lo cual se asemeja mucho con el planteamiento de (UNICEF-1999) quien refiere que si en las escuelas los niños y niñas entienden y hablan el idioma que se utiliza en el aula, estos pueden participar activamente en el plan de estudios.

De acuerdo a mis consideraciones siento que los consultados en específico los tuahkas se contradicen mucho con el término de lengua materna, entiendo que saben bien a que se refiere, pero en sus propuestas de fortalecer e implementar, hablan del Tuahka como lengua materna y en mi parecer no es lengua materna sino más bien la lengua originaria de la población que se ha dejado de hablar por la población joven y adulta me refiero a las madres de los niños de primer grado.

De otro modo pienso que la solución está en manos de los padres de familias, así que por mucho apoyo e inversión que se haga para el rescate de la lengua

originaria, si la población no muestra interés ni voluntad difícilmente se podrá recuperar la lengua.

5.3.8. Desplazamiento lingüístico

Finalmente se les consulto si consideran que la lengua tuahka está siendo desplazado por los miskitu la mayoría de los entrevistados decían que si, argumentando que en la comunidad la mayoría de la población habla más el miskitu que la lengua originaria de ellos. También se les consultó cuál es la lengua de mayor uso en la comunidad y por la población dijeron que es el miskitu y es utilizado en todos los ámbitos y/o espacios de su vida o comunidad, solo tres familias dijeron que en su hogar se comunican en sumu panamahka y que quienes hablan el Tuahka o lengua nativa son algunos ancianos, ni siquiera son las mamás de los niños y niñas de primer grado.

Lo que coincide que el argumento de Stiven (2000) en la que refiere que es sumamente serio, para comunidades lingüísticas con pocos hablantes, porque significa que la lengua nativa deja de ser transmitida a las nuevas generaciones, lo cual es la condición mínima para su sobrevivencia.

También concuerda con Soriano (2007:12). Donde aduce que la supervivencia de una lengua está amenazada cuando los niños ya no la aprenden como lengua materna, de modo que aprenden mejor cuando reciben enseñanza en una lengua que conocen bien.

Concuerdo con Soriano, ya que en la comunidad la mayoría de la población se comunica en la lengua miskitu, y es la de mayor preferencia lo cual ha favorecido la pérdida de la lengua originaria por que la población la ha dejado de hablar.

Por otra parte todos y todas consideran que esto está sucediendo por múltiples factores que han surgido a través de la historia y que de alguna manera sigue repercutiendo.

Siendo las siguientes; relaciones interétnicas, poco interés de la población en practicar la lengua originaria, contacto continuo con los Miskitu producto de la migración libre llegan muchos hombres miskitu y se casan con mujeres indígenas mayangna imponiéndoles su lengua lo que permite que se desarrolle la lengua miskitu, y desvalorizan la lengua tuahka.

También por influencia de la iglesia morava, además los adolescentes y jóvenes solo cuando van a la universidad se preocupan por aprender la lengua materna, consideran que la iglesia y la escuela son espacios para inculcar el uso de la lengua materna de la población y sin embargo no se aprovecha.

Todo esto coincide con lo que plantea Camacho y Freeland (2003). El desplazamiento lingüístico (DL) es el proceso por el cual la mayoría de los usuarios individuales de una lengua A, rempazan su uso por otra lengua B, es un proceso gradual donde una comunidad llega a adoptar una lengua dominante y deja de hablar la suya. (p.179)

En mi parecer esto tiene que ver con la discriminación, ya que cuando le pregunte a los padres de familia si se daba esta situación en algún o algunos idiomas que existen en su comunidad, la mayoría de los padres y madres decían que no se da, sin embargo dos madres panamahka decían que si se da, ya que a ellas les dicen “sumus chatas” que mal hablan, no jueguen con esos sumus, este tipo de términos utiliza el resto de la población al referirse a las dos familias de la variante panamahka que viven en la comunidad.

Son expresiones decían que emplean desde el más pequeño e incluso algunos adultos, ellas por consiguiente piensan que si los padres los aconsejaran no pasaría, pero eso a ellas nos les importa al contrario sienten orgullo de hablar su lengua sea donde sea, les guste o no les guste.

Al respecto expresaba una madre:

“Nuestros padres no nos enseñaron esa lengua, porque no les gustaba, decían que les daba pena, que los Miskitu y mestizos se burlaban, mi hermana me dice que aprenda tuahka por que yo soy tuahka, la cristina Poveda también, pero no he podido, porque yo solo sé hablar en panamahka es lo que aprendí, además en mi hogar a mi mamá desde niña nunca la escuche hablar esa lengua, aquí en Dibahil recuerdo que solo habían dos ancianas que hablaban la mamá de mi papá Rosman y la de doña Tina pero solo entre adultos hablaban nunca les enseñaban a uno, es por eso que perdimos nuestra lengua, y ahora estamos peor porque los niños vienen de clases y nos piden ayuda y no se la podemos dar.”(Juana Gómez entrevista realizada el 28 de marzo del 2012).

De la misma forma Moreno (2000), argumenta que hay otras maneras en que las lenguas pueden morir, ya sea por una catástrofe natural, o provocada por el hombre, o por cuestión de dominio cultural y de menosprecio inducido de la lengua propia, los mismos hablantes pueden dejar de transmitírsela a sus hijos.

También expresa que está muy difundida la idea de que unas lenguas son mejores que otras, que unas permiten la expresión más alta del pensamiento humano, mientras que otras hacen a sus hablantes incapaces de ir más allá de las tareas cotidianas”

Para concluir si bien es cierto que la lengua tuahka está siendo desplazada, ha sido producto de las relaciones interétnicas sociolingüísticas, donde se ha discriminado a los hablantes, se les ha hecho creer que son lenguas de poca importancia, sin ningún valor, imponiéndose así otras lenguas considerándose mejores que otras y que son empleadas en todos los contextos y para diferentes actividades.

Provocando el temor y pena en que otras poblaciones para que no se hable la lengua nativa, y de esa manera optan por la lengua que supuesta mente es la mejor, es

lamentable que los mismos seres humanos sean los causantes para que una lengua desaparezca en sus distintas expresiones y no se logre transmitir a la generación futura.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. Percepción de padres, madres de familias y comunidad en la enseñanza del sumo Tuahka como Lengua materna (L1) de niños y niñas de la escuela de Dibahil.

1.1. El programa Bilingüe ha tenido una buena aceptación por la comunidad, sin embargo hace falta diferenciar Educación Bilingüe con Educación intercultural Bilingüe puesto que son términos con enfoques diferentes, no obstante el contexto donde convive la población y en el aula de clase, las lenguas no se desarrollan en condiciones de igualdad, por lo que se evidencia dos tipos de bilingüismo el incipiente y sustractivo.

1.2. Se interpreta muy bien lo que es la lengua materna, pero existe una confusión entre lengua materna y lengua originaria, debido a que las clases, se desarrollan en sumu panamahka y pocas veces en miskitu. Por otra parte se percibe que aunque la lengua originaria ya no se habla en la comunidad, se considera que la escuela es un buen espacio para recuperarla, por lo contrario por mucho que se invierta, si la población no muestra interés difícilmente se podrá recuperarla.

II. Importancia y aplicación eficiente de políticas lingüísticas a fin de mejorar la enseñanza aprendizaje de niños y niñas mediante el uso de su lengua materna.

2.1. El buen vivir de los pueblos indígenas no se logra con disponer de leyes, normas, estatutos, convenios y proyectar una buena imagen ante otros horizontes, si en la práctica no hay una aplicación real y un verdadero ejercicios de los derecho lingüísticos de los niños y niñas, lo cual se percibe una falta de valores y principios fundamentales para llevar a cabo el proyecto de vida ideal que toda persona anhela, en consecuencia la perdida de las leguas, conflictos entre las culturas y el fracaso de los programas de educación intercultural Bilingüe.

2.2. Se desconoce el Marco legal internacional y nacional en término de educación intercultural bilingüe, en cambio con el marco jurídico Regional se conoce solo en término numérico, mas no en contenido, lo cual es sumamente serio y preocupante puesto que para el buen ejercicio de los derechos se requiere empoderarse de las leyes, siendo indispensable además de conocer de la historia de cómo y para que surgen y/o surgieron.

III. Propuestas de estrategias pedagógicas acorde al contexto lingüístico y sociolingüístico que contribuyan al desarrollo de competencias comunicativas en la oralidad y escritura de niños y niñas tuahka.

3.1. Es claro que el éxito de las escuelas bilingües en gran parte depende de las estrategias metodológicas que se apliquen, sin embargo en la práctica poco se aprecia el uso de estas estrategias, a mi manera de ver hay una falta de pertinencia de la educación en donde no se toma en cuenta y valora la cultura de los niños y niñas, de modo que se debe de descubrir o buscar y analizar la metodología, y la misma manera de hacer las cosas en la escuela desde la perspectiva cultural.

3.2. Al respecto se considera que una de las varias estrategias propuestas denominados juegos lingüísticos, ayudara en gran manera al logro del aprendizaje del niño y la niña, ya que sirve para fomentar la lectura y escritura, debido a que no se da un tratamiento adecuada al problema de la lengua por parte de los asesores técnico-pedagógicos, lo cual se evidencia en las aulas de clase, por lo que se requiere de una planificación lingüística de manera coordinada y ajustada al problema.

3.2. La puesta en práctica de un modelo de enseñanza centrado más en el niño y la niña es una necesidad en el cual participen activamente, razonando y resolviendo problemas por sí mismos, lo cual se puede lograr si los educandos reciben la clase en su lengua materna o sea en miskitu.

3.3. Para finalizar muchas lenguas en el mundo se van desapareciendo y/o desplazadas producto de múltiples factores, y en este sentido es evidente que la comunidad de Dibahil está pasando por este proceso de desplazamiento lingüístico a favor del miskitu donde esta lengua ocupa un espacio privilegiada. Mientras que la lengua nativa pasa a ser usado en espacios limitado.

Recomendaciones

A las autoridades del MINED y/ o técnicos del PEBI.

1. Capacitar a padres de familias sobre la implicancia de educación Bilingüe y Educación Intercultural Bilingüe a fin de ampliar el conocimiento y diferenciar ambos enfoques, y de acuerdo a los tipos de bilingüismo identificado profundizar más en el tema para tratar de

esclarecer la situación de la lengua materna y/o lengua originaria.

2. Promover campañas de sensibilización a través de los diferentes medios, ya sea radiales y por televisión local para el rescate de la lengua nativa y/o originaria ya que esto va depender de la decisión, voluntad e interés de la comunidad y no imponiendo la enseñanza–aprendizaje en esa lengua.

3. Identificar espacios donde puedan emplear la estrategia cuna de lenguas previo a los acuerdos establecidos con los ancianos y ancianas.

A las autoridades del Gobierno Territorial Indígena (GTI).Tuahka en coordinación con los técnicos del programa bilingüe.

1. Establecer una amplia coordinación con las instancias competentes y trabajar en la definición de una estrategia lingüística a poner en práctica en las comunidades miembros del territorio, como mecanismo de rescate y en otros casos como revitalización de la lengua tuahka.

2. Como parte de su responsabilidad político social con la educación Intercultural Bilingüe de sus comunidades miembros, gestionar la realización de un estudio lingüístico para conocer los alcances para la implementación de la lengua miskitu como lengua materna (L1) en aquellos casos en la que los niños tienen el miskitu como primera lengua.

Al personal docente.

3. Hacer uso de las estrategias que se recomiendan para la escritura ya que podrían ayudar a realizar su clase mas dinamizadora y efectiva logrando los objetivos propuestos en sus planes de clase, manteniendo a los niños motivados en las clases, además de no apegarse a los libros de textos, ser más creativos, innovadores y buscar metodologías y estrategias más dinámicas a fin de lograr un aprendizaje significativo.

A los padres y madres de familias.

1. Apoyar a sus hijos e hijas en la enseñanza – aprendizaje e involucrarse más en la labor educativa, en específico con el miskitu que es lengua materna de sus hijas e hijos.
2. Deben tomar la decisión e iniciativa de rescatar la lengua originaria mediante mecanismo viables como la creación de los nidos de lengua apoyados por los sabios ancianos y ancianas de la comunidad

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA.

Bermejo, P, Saúl. *HACIA UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL. Crecer en un mundo plurinacional*. Primera edición. Noviembre 2009. Impreso en Puno –Perú.

Bernárdez Enrique (1999) *¿QUÉ SON LAS LENGUAS?* Alianza editorial, S. A., Madrid 1999, 2000,2001, primera edición 1999(agosto), tercera reimpresión: 2001

Camacho, José. *-El desplazamiento lingüístico. Definiciones terminológicas*. Recuperado el 14 de octubre del 2011 disponible en. www.rci.rutgers.edu/~jcamacho/488/intro.pdf

Center for Applied Linguistics (2004). Recuperado el 27 de Octubre del 2011 de. Disponible en; www.cal.org/resources/pubs/homelang_span.pdf

Cruz Sandoval Fausto, San Andrés chicahuaxtla, Oaxaca, México 2006

Cassany Daniel, Luna Marta, Sanz Gloria (2005). Enseñar lengua. Barcelona-España: editorial grao, de IRIF, S.L

Condor F, Arispe V, del Carmen Choque M. (2004). *Por una educación indígena originaria. Hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural.* Santa Cruz

Cunningham M. s, f. *Compendio, Marco jurídico y legal internacional y Nacional, con relaciona a Pueblos Indígenas, Gestión Territorial y Ambiental.* Impresión Copyexpress Managua, Nicaragua.

Constitución política Aprobada el 19 de Noviembre de 1986. Publicada en La Gaceta No. 05 del 09 de Enero de 1987, *capítulo VI. Derechos de las comunidades de la costa atlántica.*

Cunningham Myrna (2001). Ponencia Inaugural, Julio 25. "Educación Intercultural Bilingüe en los Contextos Multiculturales" PRIMERA FERIA HEMISFÉRICA DE EDUCACIÓN INDÍGENA GUATEMALA.

Cardoso de Oliveira Roberto (1992) Etnicidad y estructuras social. Centro de estudios superiores en Antropología Social. Universidad Autónoma Metropolitana, Hidalgo y Matamoros, S/n col. Tlalpan. CP 1400, México, DF.

Del Cid Lucero Víctor Manuel (2006). *Sociolingüística* (Compilación y mediación pedagógica)

Durán López Luis Enrique (2009- Junio). Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol. 1, Nº 4. *Estrategia de Lengua Materna.... universidad de Granma, CUBA*. Centro Provincial de Superación para la Cultura, Granma, Cuba. *Recuperado el 10 de octubre del 2011 de* www.eumed.net/rev/ced/04/lsgb.htm

Estopá R, Paz Battaner M, Borrás L, Cabré Teresa M, Cicres J, DeCesaris J, de Yzaguirre L, freixa J, Lorente M, Turell M. (2006). *Hablamos de lengua con niños y niñas*. 1ª edición, editorial GRAO, de IRIF, S.L, impreso en España.

Estatuto de la autonomía de las regiones de la costa atlántica de Nicaragua. *Ley no. 28 del 7 de*

Septiembre de 1987. Publicado en La Gaceta No. 238 de 30 de Octubre de 1987 bajado el 9 de febrero del 2012 de; legislacion.asamblea.gob.ni/.../9F88A9114C4CA12F062570A10057

Freeland Jane. (2003) *Lengua 2*. 1ª edición Managua: Terra Nuova. Impreso en Managua Nicaragua, 2003

Geertz, Clifford (1991), *La Interpretación de las Culturas*, Barcelona, Ed. GEDISA. Capitulo uno: Descripción Densa: Hacia una Teoría Interpretativa de la Cultura. (1ª Edición, julio de 1987. México)

Instituto de Investigación Lingüística y Cultural. Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. IPLIC-URACCAN (2003). *Diagnóstico Educativo Comunitario en la Costa Caribe Nicaragüense*. 1ª ed. Managua: Imprimatur, Artes Graficas 2004.

Koskenin Arja compilación (2010). *Docente, de la Maestría en educación intercultural Multilingüe*. Modulo V Unidad 1: Bi- y multilingüismo.

Koskenin Arja. *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina 2*. 1 edición: 2009, copyright de esta edición UNICEF y FUNPROEIB andes. C. Néstor Morales 0947, telf./ fax: 5914453-0037. Casilla 6759, Cochabamba, Bolivia. ISBN: 978-92. info@funproeibandes.org

López, Luis Enrique:(1989) *Lengua 2*. Universidad Nacional del Altiplano, Perú Santiago de Chile. 2da, edición. Septiembre 1989

López Luis Enrique y Küper Wolfgang. *Revista Iberoamericana de Educación. Numero 20*. Mayo-agosto (1999) Publicación monográfica cuatrimestral editada por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas.

Larrain José. (2008) Revista. La identidad, disponible en: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3211/2476>. Recuperado el 26 de noviembre del 2011.

López, A, s f. Recuperado el 12 Noviembre 2011 www.monografias.com/trabajos-pdf/defensa-lengua-materna-indigenas-inmigrantes.

López, L. Enrique (2002). Interculturalidad, educación y política en América Latina: perspectivas desde el Sur. Pistas para una investigación comprometida y dialogal.

Martínez Verde Rosario, Bonachea Montero Olga (2002) Compilación. Castellanos S, D. *Enseñar y aprender en la escuela. Ed. P y Educación*. La Habana. Recuperado el 29 de octubre del año 2011, disponible en: <http://www.ucp.vc.rimed.cu/sitios/varela/articulos/rv1305.pdf>.

Moreno Cabrera Juan Carlos (2000). *LA DIGNIDAD E IGUALDAD DE LAS LENGUAS*. Crítica de la

discriminación lingüística. Alianza editorial, S.A.,
Madrid

Modood, Tariq (2000) *Anti-esentialism, multiculturalism,
and there cognition of sareligious groups*
{Antiesencialismo, multiculturalismo y el
reconocimiento de los grupos religiosos}.Oxford:
Oxford university 2000.

Molina Luque Fidel (2003). Educación, Multiculturalismo e
Identidad. Departamento de Sociología. Facultad
de Ciencias de la Educación. Universidad de Lleida
(España)

Medina Pereira Lumbi (2000) Las estrategias
comunicativas en la educación. Secretaria de
educación de cuba.

Olivera, Enrique (2000). ENSEÑAR A ESCRIBIR, TODO
UN DESAFÍO. Secretaría de Educación. Idiomas
extranjeros. Gobierno de la ciudad de Buenos
Aires.

Perera Lumbí. Juan francisco (2008), Revista Ciencia e Interculturalidad. Edición No.2 Noviembre 2008

Roncal. F. Mérida Verónica (2007). *Educación Bilingüe Intercultural*.

Ruiz Ayala Nubia Consuelo (2002). *Estrategias y métodos Pedagógicos. Primera edición (2002) ISBN 958-8110-45-9. Impreso en Colombia*.

Rolón M Angela (2012). CoSqUiLLiTaS eN La PaNzA BLoGs. Actividades para enseñar a leer y escribir. Publicación febrero 27 del 2012. Disponible en: <http://www.eliceo.com/juegos-y-dinámicas/actividades-para-ensenar-a-leer-y-escribir-ninos.html>. Bajado el 31 de Julio del año en curso.

Saballos Velásquez José Luís. *Manual de educación ciudadana intercultural y autonómica. Modulo.1. Construyendo Conceptos*.

Sistema Educativo Autonómico Regional 2002 [SEAR], proyecto fortalecimiento de la Educación

Intercultural Bilingüe en la Costa Atlántica.
FOREIBCA, segunda edición-junio del 2002

Soriano José. *El derecho de la niñez a una educación en su propia Lengua*. Publicada originalmente en Octubre 30, 2007. Disponible en <http://www.onairosjs.wordpress.com>. <http://www.id21.org/insights/insights-ed05Sp/art01.html> recuperado el 27 de marzo 2012.

Sanga C, Edgar (2006). Lo que se dice y hace de la Educación Bilingüe Intercultural en una comunidad aimara en transición en el departamento de puno-Perú

Velasco Elsa. Artículo extraído del dossier pedagógico *Viviré ensemble autrement*, perteneciente a la campaña de Educación para el Desarrollo *Annoncer la Colour*, iniciativa de la Secretaría de Estado para la Cooperación al Desarrollo de Bélgica. Traducción para CIPFUHEM. (Octubre 2002)

Venecia M, Paolo (2003). *Educación intercultural y plurilingüe* 1ra edición- Managua: Terra Nuova 2003, v.3

Vigil O, Nila (2004). Glosas Didácticas. Acciones para Desarrollar la escritura en lenguas indígenas. Revista Electrónica Internacional. No.12

Yataco Miryam s, f. Recuperado el 15 de enero 2012 de. <http://www.monografias.com/trabajos-pdf/defensa-lengua-materna-indigenas-inmigrantes/defensa-lengua-materna-indigenas-inmigrantes.pdf>

Zúñiga Castillo Madeleine Y Ansión Mallet Juan (1997). Interculturalidad y educación en el Perú. Publicado por: Foro Educativo. Lima. Recuperado el 1 de Agosto del año 2012. Disponible en: <Http://macareo.pucp.edu.pe/-publicaciones/intercul.htm>

VIII. Anexos

Anexo #1: Glosario de Palabras

APA: Aprendo Practico y Aplico

ATP: Asesor Técnico Pedagógico

DL: Desplazamiento Lingüístico

DEC: Diagnostico educativo Comunitario

EIB: Educación intercultural Bilingüe

EB: Educación Bilingüe

EBI: Educación Bilingüe Intercultural

IPILC: Instituto para el desarrollo de investigación y lingüística cultural

L1: Lengua Materna

L2: Español como Segunda Lengua y/o segunda lengua

MINED: Ministerio de Educación

PEBI: Programa de educación Bilingüe Intercultural

PANAMAHKA: Variante de la lengua sumu Mayangna

SEAR: Subsistema Educativo Autonómico Regional

TUAHKA: Variante de la lengua Sumu Mayangna

URACCAN: Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense

UNICEF: Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia, actualmente reducido a; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia



**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS DE LA COSTA
CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN**

Guía de Observación de clase

1. Datos Generales.

Nombre de la escuela _____
 Nombre de la comunidad _____
 Grado _____ Fecha: _____ asignatura: _____
 Matricula actual: _____ M: _____ F: _____ Asistencia: M _____ F _____
 Nombre del contenido/o sub contenido desarrollado _____

No	ITEM	SI	NO	A VECES	OBSERVACION
1	El profesor planifica sus clases				
2	El profesor usa los conocimientos previos de los estudiantes.				
3	Utiliza la L1 de los niños y niñas				
4	Enseña la L2 en forma oral en ambas lenguas(Miskitu, tuahka y español)				
5	Utiliza los documentos, libro de textos elaborados en lengua tuahka				
6	Utiliza las actividades sugeridas en el texto.				
7	El profesor utiliza materiales didácticos para el desarrollo de sus clases(laminas, mapas, estuches geométricos, cuentos, leyendas)				
8	El contenido de los materiales que utilizan es pertinente.				
9	Implementa estrategia metodológicas adecuada para el desarrollo de la L1				
10	Implementa estrategia metodológicas adecuada para el desarrollo de la L2				
11	Lengua que utiliza el docente para el desarrollo de los contenidos con los estudiantes				

12	Los alumnos participan activamente en las clases.				
13	Lengua que utilizan los estudiantes cuando participan en clase				
14	Existe una comunicación reciproco entre estudiantes y el docente				
15	Lengua que utiliza los estudiantes para la comunicación con los docentes				
16	Los niños asimilan de manera eficiente lo que el profesor orienta a realizar individual o grupal.				
17	El profesor acompaña en todo momento a los niños y niñas en los trabajos grupales e individuales.				
18	El profesor logra cumplir su plan de trabajo.				



UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE URACCAN

GUIA DE ENTREVISTA PARA EL DOCENTE

1. ¿Como valora su clase?
2. Considera que logro los objetivos de su clase?
3. ¿Como es la comunicación entre usted y sus estudiantes?
4. ¿Qué dificultades tiene usted con los niños y niñas al momento de desarrollar su clase?
5. ¿Cuál es su lengua materna y que otras lenguas habla?
6. ¿Qué lengua utiliza para comunicarse con sus estudiantes durante la clase y durante el receso?
7. ¿Considera que la lengua que utiliza en su desarrollo de clase alcance sus objetivos.
8. ¿Los estudiantes cuando participan en cual lengua lo hacen?
9. ¿Qué es lo que más le dificulta en el aprendizaje de los niños y niñas?
10. ¿Qué medidas toma usted para mejorar las dificultades de aprendizaje de sus estudiantes



UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN

GUIA DE GRUPO FOCAL PARA ESTUDIANTES

Nombre y Apellidos_____Grado_____

Escuela/ Comunidad_____

Etnia_____ Fecha_____

1. ¿Les gusto la clase? Si (),No ()
2. ¿Qué fue lo que más les gusto. porque?
3. ¿Qué lengua hablan?
Tuahka (), Panamahka (), Miskitu () y Castellano ().
4. ¿Cuál es la lengua que utiliza el maestro para hablar con ustedes?
5. ¿Entienden bien al maestro cuando les enseña la clase. Si (), No () porque?
6. ¿Qué lengua usa el maestro cuando les enseña las clases?
7. ¿En su casa, en que lengua les habla su mama y papa?
8. ¿Les gusta los textos que utilizan para la clase? Si (), No ()
9. ¿Les gustaría recibir la clase en miskito o en tuahka. Porque?
10. ¿Cómo se identifican ustedes. Tuahka (), Panamahka (), Miskitu (), o mestizo () y porque?



UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN

**ENTREVISTA A PADRES Y MADRES DE
FAMILIAS**

Nombre y Apellidos _____
Comunidad _____
Etnia _____ Fecha _____

1. ¿Qué entiende usted por educación Bilingüe?
2. Como se identifica usted ¿porque?
- 2 ¿Cuál es su idioma materno?
Miskitu () Tuahka () Panamahka () Castellano ().
3. ¿En qué ámbitos o espacios de su vida lo utiliza y en
Cuáles no ¿porque?
4. ¿Cuál es la lengua de mayor uso en la comunidad?
5. ¿Qué entiende usted por lengua materna ¿Porque?
6. ¿Como define la identidad de sus hijos e hijas
¿porque?
7. ¿Cree usted que sus hijos deben de identificarse igual
que usted a pesar que no hablen el tuahka?
8. ¿En qué lengua le habla a sus hijos e hijas? ¿Porque?
9. ¿Qué lengua utilizan los docentes en la enseñanza
aprendizaje?

10. ¿Considera usted que los niños y niñas entienden y aprenden bien en el aula de clase los temas impartidos en tuahka? Si(), No() ¿porque?

11. ¿Con cuales de estas dos lenguas (tuahka y miskitu), considera usted que los niños aprenderían mejor y porque?

12. ¿Está de acuerdo que se implemente el mískitu como lengua materna de los niños y niñas tuahka en la escuela? Si (), No () ¿porque?

13. ¿Hay personas en la comunidad que hablan otras lenguas? ¿Cuáles y de dónde provienen?

14. ¿Usted considera que se le da valor a las lenguas indígenas u originarias en nuestro país?

15. ¿Usted cree que las lenguas indígenas son importantes y qué piensade su fortalecimiento?

16. ¿Es importante promover el uso del idiomaoriginario o materno y de otro idioma(Bilingüismo)? ¿Por qué?

17. ¿Conoce usted el marco legal de la Educación Intercultural Bilingüe y que opina al respecto?

18. ¿Cada cuanto tiempo vienen los técnicos del PEBI para dar seguimiento y acompañamiento a los docentes en la escuela?

19. Usted sabe que existen otras leyes nacionales e internacionales que sustentan la enseñanza en L1. Si () No () ¿Por qué?



UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN

**GUIA PARA GRUPO FOCAL DE PADRES Y
MADRES**

Nombre y Apellidos _____

Comunidad _____

Etnia _____ Fecha _____

1. ¿Cuál consideran ustedes es su idioma materno?
Porque? Miskitu () Tuahka () Panamahka () Castellano ().

2. ¿En qué ámbitos o espacios de sus vidas lo utiliza?
¿En cuáles no?

3. ¿Cuándo ustedes están en la iglesia en qué idioma o
idiomas se hablan () y en que otros espacios se utilizan
() porque?

4. ¿Qué entienden ustedes por lengua materna?

5. Consideran ustedes que la lengua materna de sus hijos
también es la misma que la de ustedes porque?

6. Cuantos de ustedes hablan su lengua materna en su
hogar (), en la iglesia (), en las reuniones () entre otros.

7. ¿En la escuela saben ustedes en qué idioma o idiomas
se utilizan para la enseñanza- aprendizaje de sus hijos e
hijas? Si (), No () porque?

8. ¿Cada cuánto van ustedes a la escuela para observar cómo se desarrolla la clase y en qué idioma?
9. Considera usted que los niños y niñas entienden y aprenden bien en el aula de clase sin ninguna limitante los temas impartidos en tuahka. Si (), No () porque?
10. Porque creen ustedes que en la escuela los niños y niñas tienen que enseñarles en sumu tuahka?
11. En qué idioma pronuncio por primera vez, su hijo, hija sus primeras palabras? Tuahka (), Miskitu (), Panamahka () y Castellano () porque creen se da eso?
12. ¿Cree usted que los y las niños y niñas tienen algunas dificultades en la escuela, mencione algunas. Y a que se debe según usted?
13. ¿En qué idioma les hablan ustedes a sus hijos e hijas en sus hogares?
14. ¿Cuál es el idioma que predomina en su comunidad?
15. ¿Cuáles otros idiomas están presentes y en qué lugares se utilizan?
16. ¿Hay discriminación hacia personas que hablan algún o algunos idiomas en su comunidad? ¿Hacia cuáles? ¿En qué actitudes o acciones se muestra la discriminación?
17. ¿Qué valor ustedes creen, se concede a los idiomas indígenas u originarios en nuestro país?

18. ¿Qué valor les conceden ustedes y qué piensan de su fortalecimiento?

19. ¿Creen ustedes es importante promover el uso del idioma originario o materno y de otro idioma (Bilingüismo)? ¿Por qué?

20. ¿Conocen ustedes el marco legal de la Educación Intercultural Bilingüe y que opinan al respecto?

21. ¿Ustedes creen que se están cumpliendo con las políticas de Educación Intercultural Bilingüe? porque?

22. ¿Están de acuerdo ustedes que se implemente el miskitu como lengua materna de los niños y niñas en la escuela? Si (), No (), porque?

23. ¿Saben ustedes la existencia de un Subsistema Educativo Autónomico Regional que tenemos actualmente? Si (), No (), porque?

24. ¿Las autoridades educativas competentes creen ustedes que están asumiendo sus funciones debidamente si (), No (), porque?

25. Las y los técnicos del programa de Educación Intercultural Bilingüe cada cuanto visitan la comunidad para dar seguimiento y/o acompañamiento a los docentes de la escuela? Cada 15 días (), mensual (), cada dos meses () seis meses (), Nunca (), porque?

26. ¿Que proponen se puede hacer para que los niños y niñas reciban las clases en su lengua materna?



UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN

**GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDAS,
AUTORIDADES EDUCATIVAS COMPETENTES.**

Datos generales:

Nombre y apellido _____

Edad _____ sexo _____

Etnia: _____ Cargo _____

1. ¿Cual es su lengua materna?

Miskitu () Tuahka () Panamahka () Castellano ().

2. ¿En qué ámbitos o espacios de su vida lo utiliza? ¿En cuáles no?

R=

3. ¿Qué entiende usted por lengua materna?

5. ¿Conoce usted qué idioma o idiomas se utilizan en la enseñanza escolar? ¿Y en los centros de Capacitación para adultos?

6. ¿Cual considera usted que es la lengua materna de los niños y niñas de Dibahil. Porque?

7. ¿Considera usted que los niños y niñas entienden y aprenden bien en el aula de clase los temas impartidos en tuahka? Si (), No () porque?

8. ¿Por qué cree usted que en la escuela los niños y niñas tienen que enseñarles en tuahka?

9. ¿Cree usted que tienen los y las niños y niñas tienen problema en la escuela, mencione algunas? Porque?
10. ¿Qué ha hecho usted al respecto para solucionar la problemática que presentan los niños y niñas?
11. ¿Qué valor se concede a los idiomas indígenas u originarios en nuestro país?
12. ¿Qué actitudes se fomentan hacia ellos?
13. ¿Qué valor le concede usted y qué piensa de su fortalecimiento?
14. ¿Es importante promover el uso del idioma originario o materno y de otro idioma (Bilingüismo)? ¿Por qué?
15. ¿Conoce usted el marco legal de la Educación Intercultural Bilingüe y que opina al respecto? Mencione algunas.
16. ¿Usted cree que se está cumpliendo con las políticas lingüísticas en las escuelas? Si (), No () porque?
17. ¿Cada cuanto visitan la comunidad y/o escuela para dar seguimiento y o acompañamiento a los docentes?
18. ¿Conoce usted cuáles son las estrategias pedagógicas que se implementan para la enseñanza-aprendizaje en lengua materna. Si (), cuales No (), porque?
19. ¿considera usted que las y los docentes están capacitados para desempeñarse como maestros de EIB?

20. ¿Está de acuerdo usted que se implementa el mískitu como lengua materna de los niños y niñas en la escuela? Si (), No (), porque?

21. ¿Qué ha hecho usted para fomentar la práctica del sub Sistema Educativo Autónomico Regional. SEAR.

22. ¿Qué ha hecho la institución al respecto?



UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS DE
LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN

**GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDAS, A AUTORIDADES
DEL TERRITORIO TUAHKA.**

Datos generales:

Nombre y apellido _____

Edad _____ sexo _____

Etnia: _____ Cargo _____

1. ¿Cual es su lengua materna? Miskitu () Tuahka ()
Panamahka () Castellano ().

2. ¿En qué ámbitos o espacios de su vida lo utiliza? ¿En
cuáles no?

R=

3. ¿Qué entiende usted por lengua materna?

4. ¿Cree usted que es importante la lengua materna? Si ()
no () porque.

5. ¿Qué entiende por identidad?

6. ¿Usted cree que la lengua materna fortalece la
identidad cultural. Si () No (), porque.

7. ¿Conoce usted qué idioma o idiomas se utilizan en la
enseñanza escolar? ¿Y en los centros de Capacitación
para adultos?

8. ¿Cual considera usted que es la lengua materna de los
niños y niñas de Dibahil. Porque?

9. ¿Considera usted que los niños y niñas entienden y aprenden bien en el aula de clase los temas impartidos en tuahka? Si (), No () porque?
10. Considera usted que la lengua tuahka esta siendo desplazada por la lengua miskitu. A que se debe esta situación.
11. ¿Por qué cree usted que en la escuela los niños y niñas tienen que enseñarles en tuahka?
12. ¿Cree usted que los y las niños y niñas tienen problema en la escuela, mencione algunas? Porque?
13. ¿Usted cree necesario que los niños/as tengan un aprendizaje significativo? Si() No (), porque.
- 14 ¿Qué valor se concede a los idiomas indígenas u originarios en nuestro país?
15. ¿Qué actitudes se fomentan hacia ellos?
16. ¿Qué valor le concede usted y qué piensade su fortalecimiento?
17. ¿Es importante promover el uso del idiomaoriginario o materno y de otro idioma(Bilingüismo)? ¿Por qué?
18. ¿Conoce usted el marco legal de la Educación Intercultural Bilingüe y que opina al respecto? Mencione algunas.

19. ¿Usted cree que se está cumpliendo con las políticas lingüísticas en las escuelas? Si (), No () porque?
20. ¿Cada cuanto visitan la comunidad y/o escuela para dar seguimiento y o acompañamiento a los docentes?
21. ¿Conoce usted cuáles son las estrategias pedagógicas que se implementan para la enseñanza-aprendizaje en lengua materna. Si (), cuales No (), porque?
22. ¿considera usted que las y los docentes están capacitados para desempeñarse como maestros de EIB?
23. ¿Está de acuerdo usted que se implementa el mískitu como lengua materna de los niños y niñas en la escuela? Si (), No (), porque?
24. ¿Qué ha hecho usted para fomentar la práctica del sub Sistema Educativo Autonomico Regional. SEAR.
25. ¿Qué ha hecho la institución al respecto?

Fotos.



Foto1.Docente de primer grado junto a sus estudiantes, fotografía tomada por Demetrio Frank el 20 de marzo del 2012.



Foto 2. Investigador junto a estudiantes tuahkas de primer grado fotografía tomada por docente Selaina Ramón el 20 de Marzo del 2012.



Foto 3. Director del centro explicando las dificultades del uso del texto tuahka en comparación con el texto monolingüe de primer grado y su implementación metodológica, fotografía toma por el investigador el 21 de Marzo del 2012.



Foto 4. Madre de la variante panamahkarazonando sobre el fenómeno de desplazamiento del tuahka y su implicancia en el aula de clase con niños y niñas de primer grado, fotografía tomada por padre de familia el 24 de marzo del 2012.



Foto. 5 Madre de familia de la variante tuahka argumentando sobre el la importancia que niños y niñas de primer grado reciban las clases en su lengua materna, fotografía tomada por Fretlan Patersonel 25 Marzo del 2012.



Foto.6 Madre de familia de la variante tuahka dando su idea sobre el fenómeno de desplazamiento del tuahka y su implicancia en el aula de clase con niños y niñas de primer grado, fotografía tomada por Leandro Pekitle el 25 Marzo del 2012.



Foto 7. Técnica de multigrado de la variante tuahka explicando sobre el fenómeno de desplazamiento del tuahka por el miskitu y su implicancia en el aula de clase con niños y niñas de primer grado, fotografía tomada por Sheisa Kambell el 26 de marzo del 2012.



Foto 8. Coordinadora del PEBI de la variante tuahka explicando las razones por las que se orienta aplicar el tuahka como lengua materna de niños y niñas en la enseñanza aprendizaje, fotografía tomada por Juan Pekitle el 27 de marzo del 2012.



Fotos 9. Grupo Focal de padres y madres de familia explicando sobre la importancia de la enseñanza aprendizaje de sus hijos e hijas y su percepción respecto a la implementación del miskitu como lengua materna, fotografía tomada por Demetrio Frank el 25 abril del 2012.



Foto 10. Consejo de anciano de Dibahil explicando sobre el fenómeno de desplazamiento de la lengua tuahka por el miskitu y su implicancia en el aula de clase, fotografía tomada por Ronaldo Feliciano el 30 Abril del 2012.



Fotos.11. Secretario de la directiva del territorio tuahka argumentando sobre el fenómeno de desplazamiento de la lengua tuahka por el miskitu y las razones por las que se debe de rescatar la lengua originaria, fotografía tomada por Leandro Pekitle el 28 de Abril del 2012.

Tabla de muestro de la investigación

Técnicas cualitativas	Informantes	Dibahil		
		M	H	Total
Entrevistas	Padres de familias, con hijos e hijas en primer grado.	6	4	10
Entrevistas a A autoridades educativas.	Técnicos del programa BILINGÜE, docente y director del centro	3	3	6
Entrevistas a A autoridades	Junta directiva del territorio tuahka, consejo de anciano, juez, vice sindico,	1	5	6
Focus Group	Niños/as de primer grado	5	4	9
Focus Group	Padres y madres	8	4	12
Total		23	20	43