



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATAN
SECRETARIA DE EDUCACION

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31 A MÉRIDA, YUCATÁN



COLIT
E.P.R.
8 4. MAR. 1999



MI EXPERIENCIA DOCENTE EN UNA ESCUELA UNITARIA

Luis Alberto Ceh Gutiérrez

TESINA EN LA MODALIDAD DE RECUPERACION DE LA
EXPERIENCIA PROFESIONAL PARA OBTENER
EL TITULO DE

Licenciado en Educación Primaria para el Medio indígena

Mérida, Yucatán, México
1998



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARIA DE
EDUCACION

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION



Mérida, Yuc., 19 de junio de 1998.

C. PROFR. (A) LUIS ALBERTO CEH GUTIERREZ.
PRESENTE.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado:

"MI EXPERIENCIA DOCENTE EN UNA ESCUELA UNITARIA".

Opción TESINA (RECUP. EXP. PROF.) a propuesta del C. Profr. (a) Fausto Manuel Franco Sosa asesor del trabajo, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se Dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE

MTRO. FREDDY JAVIER ESPADAS SOSA.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION

- FJES/mide*



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARIA DE EDUCACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MERIDA

DEDICATORIA

Con todo mi cariño dedico este trabajo a las personas que desde siempre me han apoyado y motivado incondicionalmente: a ustedes papás.

INDICE

Pág.

PRESENTACION..... 1

CAPITULO I

SAN SALVADOR. UN PUEBLO MAYA..... 5

CAPITULO II

SOBRE LA MARCHA UN CAMINO DIFICIL..... 29

CAPITULO III

ENTRE LO PROPIO Y LO AJENO..... 49

CAPITULO IV

AL FINAL DE LA JORNADA 61

BIBLIOGRAFIA..... 67

ANEXOS..... 70

PRESENTACION

A partir de mi incorporación al servicio docente hasta la actualidad ya han transcurrido siete años. En este tiempo he laborado en tres escuelas distintas en el estado de Yucatán. Los dos primeros ciclos en una escuela de organización completa y las cinco posteriores en escuelas unitarias. Ahora estoy adscrito a la escuela "Benito Juárez García" de la población de Chamul Valladolid; es mi cuarto año de servicio en este lugar.

El trabajo que ahora presento con fines de titulación en la Licenciatura de Educación Primaria y Preescolar para el Medio Indígena, desarrolla mi experiencia como maestro de grupo en la primaria bilingüe "Miguel de Unamuno", ubicada en la población de San Salvador Chichimilá y perteneciente a la zona escolar 504 con cabecera en este municipio.

El periodo al que hago referencia en este escrito se ubica en el ciclo escolar 1993-1994. ¿Por qué éste?, por varias razones.

Este ciclo fue el primero en el que tuve la oportunidad de trabajar con un grupo multigrado y por las características sociales, culturales y

educativas fue una tarea que me permitió conocer un sistema diferente en el planteamiento de la práctica docente que me permitió una valoración y reformulación del mismo. De este modo se convierte en un acontecimiento significativo que revolucionó mis esquemas de formación.

Básicamente, este documento genera su importancia en la problematización de la labor educativa en escuelas unitarias del medio indígena.

Pedagógicamente, considero que el dar a conocer esta experiencia es relevante porque permitirá a otros docentes, rescatar ideas y planteamientos que orienten adecuadamente su propio trabajo; a su vez permitirá a aquellos son grupos unigrado, conocer la problemática ya mencionada, sus ventajas y desventajas para revalorar sus metas y propósitos. Por otro lado, constituye una muestra de la situación que se vive en este ambiente, por lo que pretende propiciar la toma de conciencia de autoridades educativas y escuelas de formación docente para proponer futuras adecuaciones a sus planes de acción.

A continuación presento los objetivos que pretendo alcanzar con la elaboración de este documento:

1. Sistematizar mi experiencia docente y plasmarlo en un trabajo de re-

dación narrativa.

2. Aportar y dar a conocer una situación real acerca del proceso educativo que se lleva a cabo en las escuelas unitarias multigrado de educación primaria del medio indígena.
3. Analizar y revalorar a través de la problematización, avances personales logrados en este campo.
4. Por último, desarrollado en la modalidad de tesina pretende ser un instrumento para mi titulación en la carrera de licenciatura en Educación Primaria para el medio indígena.

Su estructura está compuesta por cinco capítulos en los que en forma progresiva describe y fundamenta teóricamente las condiciones en que se dio la enseñanza-aprendizaje, así como los resultados obtenidos.

El primer capítulo expresa de manera amplia e ilustrativa, las características del contexto social, cultural, geográfico y educativo que da marco a la experiencia, su interrelación y vinculación con la práctica educativa.

El segundo capítulo aborda dos aspectos principales: por un lado las características educativas, culturales y lingüísticas del grupo escolar y por otro la planeación y organización del curso en la que se contempla

la distribución de espacios y tiempo, el diagnóstico escolar, la planeación y la socialización..

En el tercer capítulo se describen las acciones del trabajo realizado: planeación, metodologías, adaptaciones curriculares, el manejo de material didáctico y finalmente los roles del alumno y del maestro. Con la intención de ilustrar las descripciones se presenta el ejemplo de un día de clases.

El siguiente capítulo se refiere básicamente al tema de la vinculación escuela-comunidad, es decir, los rasgos culturales que distinguen a cada uno y el efecto que produce su interacción en el quehacer educativo.

El quinto y último capítulo contiene las conclusiones de este trabajo y de la experiencia misma. En un primer nivel se valora el proceso y los resultados del trabajo realizado. Finalmente se concluye sobre la sistematización de la enseñanza a grupos multigrado, las metodologías y la importancia del compromiso y la superación docente.

CAPITULO I

SAN SALVADOR. UN PUEBLO MAYA

Mi despacho a la región de Valladolid decía: “San Salvador Chichimilá” refiriéndose al poblado a donde me transfería después de cumplir mis primeros dos años de servicio docente en la región de Tizimín.

Atendiendo al mapa que había colgado en la pared de la Jefatura de Zonas, me sobrevino una sensación de alegría al descubrir que Chichimilá quedaba a escasos 5 kilómetros de Valladolid, la segunda ciudad más importante del estado de Yucatán y la primera en el oriente del mismo.

Suponiendo que la población a donde iría no estaba muy lejana, me apresuré a seguir con la vista los caminos marcados. Pronto me di cuenta de mi error; de la alegría pasé a una repentina angustia al descubrir que fui comisionado a la comunidad más lejana del municipio y según la escala, estaba lo suficientemente lejos como para arrepentirme de haberla aceptado cuando se me propuso en el Departamento de Educación, más aún cuando pregunté y nadie sabía la ruta ni el transporte para llegar.

Después de una y mil preocupaciones, no resultó difícil dar con él, ya que me llevó el maestro al que debía sustituir y que resultó ser compañero de estudios. Él para hacer entrega oficial y yo para tomar posesión nos fuimos en un pequeño coche de su propiedad.

San Salvador es un pequeño asentamiento situado en la parte oriente del estado de Yucatán a una distancia aproximada de 187 kilómetros de la capital (Mérida) y a 42 Km. De su cabecera municipal que es Chichimilá.

Con relación a su cabecera municipal esta población se ubica en dirección sur, cerca de los límites con el estado de Quintana Roo; de hecho, para poder llegar a ella se debe seguir una ruta casi rectangular, de modo que Chichimilá forma uno de los vértices, Xocén otra y San Salvador queda insertada entre dos poblaciones de Quintana Roo (Tepich y San Silverio) que forman los vértices opuestos (Vid anexo 1).

Siguiendo la ruta Xocén-X-uilub-San Silverio, la mayor parte del camino era de terracería (sólo 7 Km. tenían pavimento), es por eso que el viaje tardó casi 3 horas. Así como ésta, la gran cantidad de poblados y rancherías que existen en esta zona, apenas si se comunican por brechas que se pueden recorrer a pie o caballo.

Serían como las tres de la tarde cuando llegamos a la población, ciertamente estaba tan ocupado, por un lado atendiendo a las indicaciones del maestro y por otro urdiendo en mi mente ideas vagas sobre lo que vendría más adelante, que no reparé en el tiempo.

Si antes me había sentido angustiado, pude estarlo aún más al ver las características del lugar al que habíamos llegado. Era un conjunto de cinco viviendas formadas en torno a una placita a un costado del camino. Del otro lado estaba mi futuro centro de trabajo, la primaria bilingüe “Miguel de Unamumo”, un aula de mampostería con una canchita y sus baños al frente, rodeado por una barda que lo hacía verse como una fortificación militar.

Era todo lo que había: cinco viviendas, una que también cumplía la función de tienda en la que se vendían productos básicos, la escuela, un jacal que servía de casa para el maestro y una placita enhierbada en donde había un pozo del que todos obtenían agua.

Después de presentarnos a los escasos cuatro padres de familia del lugar, nos encaminamos a Villahermosa. Olvidaba decir que la escuela es de concentración, por lo que más de la mitad de los alumnos, provenían de otras rancherías que están establecidas a su alrededor. La superficie ejidal está colindada al norte con la población de Dzitox, al Este y Sureste con Villahermosa, al Sur con Colonia y al Oeste y Suroeste con el ejido Cruz Ch'en. Todos ellos comunicados por brechas en medio de la selva.

Históricamente San Salvador es un ejido de creación reciente. Se-

gún versiones de sus propios moradores, hace algunos años surgió entre los representantes de la comunidad de Cruz Ch'en, la inquietud de establecerse cerca del camino de terracería, donde con mucha dificultad y muy casualmente pasaba algún vehículo, esto con la intención de favorecer la llegada de apoyos que eran escasos. La educación escolar se ubicaba entre sus requerimientos más importantes. Así y viendo la necesidad de organizarse, establecieron diálogos con los habitantes de Villahermosa acordando abandonar sus respectivos ejidos y fundar una nueva comunidad. Sin embargo sucedió que llegado el momento, pocos fueron los que se trasladaron, lo cual provocó discordias y retrocesos, quedando únicamente las familias mencionadas.

Es curioso, a la vez resulta sorprendente el hecho de que haya gente que pueda subsistir en tal aislamiento. San Salvador es una muestra de lo que sucede, especialmente en esta parte del estado.

No es extraño en esta zona, ir caminando en la selva y de repente toparse con un pequeño grupo de viviendas (algunos hasta 2 ó 3), lejos de cualquier otra población, sin ningún tipo de servicio ni registro alguno de su existencia. ¿A qué obedece esto?, trataré de explicarlo. La razón de fondo corresponde a factores de orden económico y cultural.

Generalmente entre los grupos indígenas como los mayas, es común que las personas se casen a una edad temprana, entre los 14 y 15 años, lo cual favorece el crecimiento de la población. Específicamente en San Salvador, la población es de 33 habitantes de los cuales hay en promedio seis personas en cada familia. Acorde con el medio en el que viven estas personas son específicamente agricultores y su alimentación se conforma únicamente de los recursos que producen. Esto me lleva a reflexionar en lo siguiente: Para que cada miembro del grupo pueda subsistir necesita de una gran cantidad de productos agrícolas y por ende mucho espacio de tierra fértil para poder tener alimentación suficiente. Según información recabada en la misma comunidad, a partir del huracán "Gilberto" (1988), la agricultura ha caído notablemente, debido a trastornos climáticos y al empobrecimiento de los suelos.

En conclusión, los mayas prefieren internarse a vivir aisladamente en la selva, para tener acceso a mayores y mejores cantidades de tierra para producir sus alimentos.

Nos internamos en la selva y caminamos seis kilómetros con rumbo a Villahermosa. En ese trayecto nos cayó la lluvia y a falta de algún lugar para guarecernos nos resignamos a mojarnos; era septiembre y es el periodo (mayo-octubre), en el que se dan las tan esperadas precipitacio-

nes.*

Durante el trayecto pude notar la riqueza natural que había. San Salvador está rodeado de selva de hoja caediza en la que se puede encontrar gran variedad de árboles de mediana altura tales como: el ramón, anona, saapaj, chaaya, balche', piixoy, almendra, caimito, guanábana y limonaria. Árboles maderables como el chaakte', tiinta, x-bojón, ta'amuy, xu'ul, ya', ja,abín, cedro, chéechen, pich y muchos otros por sus nombres en lengua maya.

Del mismo modo existe una enorme cantidad de animales domésticos y silvestres. Entre los animales domésticos se encuentran los borregos, cerdos, chivos, caballos, gallinas, gatos, palomas, perros, patos, pavos, bovinos. En esta parte del estado existen animales silvestres cuya especie es difícil de encontrar en otros lugares: las ardillas, cereques, conejos, iguanas, jabalíes, loros, mapaches, pavos de monte, venados, zorrillos, armadillos y pumas; otras aves como el colibrí, torcaza, corre-caminos y una gran variedad de serpientes como la coralillo, cuatronarices, ratonera, cascabel y muchos mas. Todo esto favorecido por el clima tropical húmedo que predomina.¹

* Esta información la obtuve por medio de conversaciones con campesinos de la comunidad.

¹ Secretaría de Educación Pública, "La naturaleza y el hombre ", en: Yucatán. Monografía estatal p. 24-41.

Al fin, después de un buen rato llegamos a Villahermosa y el maestro procedió a presentarme con los adultos que ahí viven, quienes apenas se percataron de nuestra presencia se reunieron en la casa de “don José”. Este personaje funge como autoridad tradicional o moral, es por decirlo de otro modo, el eje de la comunidad, el consejero. Tras invitarlos a la reunión del día siguiente para la entrega-recepción de la escuela, emprendimos la marcha de regreso. Ya de vuelta, el maestro me puso al tanto de cosas importantes, como la situación económica, social, cultural y organizativa de los pobladores de San Salvador, la distribución de cargos en la comunidad y en la escuela, sus características de participación, problemas internos, asociaciones ideológicas y hasta la forma de conseguir comida y viajar.

El estado de Yucatán posee diferencias sociales internas, determinadas por su cercanía o lejanía de los centros urbanos en donde predomina la cultura occidental y la economía capitalista. Así, se puede apreciar que en las poblaciones de la parte norte y poniente, existe mayor uso de “la cultura del español” y diversidad laboral, en consecuencia mayor fluidez económica. En otra parte, el sur y oriente, sobre todo más éste último, su nivel económico es sumamente precario, el analfabetismo es mayor, así como la presencia indígena.

Los habitantes de San Salvador son netamente campesinos regidos por la cultura del maíz. Debido a que este producto es la base de su alimentación, cada agricultor siembra de 150 a 200 mecates de maíz en cada temporada, lo cual equivale a 60,000 y 80,000 m². El ciclo de trabajo dura todo el año, desde la preparación del terreno hasta la cosecha del producto que almacena para su uso cotidiano. Además del maíz se cultivan otros productos como la calabaza, la lenteja, el frijol, el café y el chile que se dan en menor escala.

Debido a que no cuentan con una fuente permanente de ingresos económicos, la pobreza es muy notable, pues cuando obtienen algún capital con la venta de algunos de esos productos, difícilmente les alcanza para comprar otros de primera necesidad. Esta situación tan difícil se ve reflejada claramente en la vida escolar; primero, porque ante la necesidad de mano de obra, la gran mayoría de los niños no asisten muchos días a la escuela porque tienen que ir con el padre a ayudarlo en las tareas del campo, principalmente durante los periodos de siembra y cosecha. Otra consecuencia es que falta de una alimentación balanceada, la desnutrición provoca condiciones físico-mentales impropias para el aprendizaje. ¿Podrá prestar atención adecuada un niño que llega a la escuela sin haber desayunado?. En ocasiones también se daba el caso que el niño reportaba no haber asistido a la escuela, pues en su casa tuvieron

que lavarle la única ropa que tenía.

La ubicación, el acceso tan difícil y porqué no decirlo, la falta de las autoridades, han sido también, factores que puntualizan las condiciones de vida de ésta y muchas comunidades de la región. Esto se manifiesta en la falta de servicio como la energía eléctrica, agua potable, transporte y atención médica.

Socialmente no hay en San Salvador una organización jurídica propia; más bien forman parte de la agrupación ejidal y municipal de la población de Dzitox, que se encarga de atender los asuntos relacionados al uso de las tierras y a cuestiones políticas. A nivel interno existe un representante que tiene la función de intermediario. El uso de la tierra depende de los requerimientos de cada campesino; es decir, como no existen los títulos de propiedad, el campesino ubica el terreno que necesita y previo acuerdo con el representante, delimita con mojoneras dicha extensión el cual deberá ser respetado por lo demás. El resto de la tierra del ejido que no se usa queda a disposición, y en caso de integrar a los jóvenes que solicitan su propia parcela o admitir a nuevos residentes, se seguirá el procedimiento anterior.

A nivel familiar la organización gira en torno al padre quien tiene la

responsabilidad de mantener a la familia y proveerle de los requerimientos básicos como son: alimentación, vivienda, vestido, salud y bienestar, por lo tanto también asume el papel de autoridad en este núcleo. Es a él quien corresponde la toma de decisiones, sobresaliendo de este modo entre las responsabilidades de la madre.

En la casa, la mujer es la encargada de procurar el buen funcionamiento del hogar y el futuro de la familia; es por ello que entre sus obligaciones está el papel de esposa y el de madre. Por un lado debe atender al marido, cumplir con sus disposiciones, ayudarle en los trabajos del campo y responsabilizarse del cuidado del hogar. Como madre tiene la tarea de cuidar, alimentar y enseñar los principios de convivencia a los hijos. Además se encarga de distribuir el gasto familiar y procurar su refuerzo con la cría de animales domésticos.

El aspecto de la educación familiar es un aspecto que a ambos corresponde, organizada en razón del género de los hijos. Por cuestiones culturales, a medida que van creciendo, los niños van desarrollando una afinidad por alguno de sus progenitores; los niños por el padre y las niñas por la madre. A cierta edad no es común que las niñas tengan un acercamiento con sus papás y viceversa, aunque en estos últimos no es tan marcado. Casi en forma automática los niños se identifican con sus pa-

dres, comparten más tiempo juntos y empiezan a seleccionar las actividades propias del varón. El adulto se encarga de enseñarle todo lo referente a las costumbres, los trabajos del campo, lo lleva consigo a los lugares a donde va, le enseña los secretos de la naturaleza y sus relaciones y las normas y valores propios de la comunidad. La madre se encarga de transmitir a las niñas todo lo referente a las obligaciones del hogar y las actitudes que como mujer debe asumir. La educación que de esta manera se brinda, es de carácter formativo ya que prepara a los individuos para adoptar los valores y actitudes correspondientes a su lugar y tiempo de vida. Si hay algo que también se transmite en las comunidades, son las pautas culturales que de generación en generación se han ido heredando.

Debido a su ubicación y aislamiento, esta región es donde más se han conservado los rasgos de la cultura maya: lengua, cosmovisión, vestido, tradiciones, etc.; muestra de ello es que en este lugar los pobladores son exclusivamente monolingües en lengua maya y aunque algunos entienden poco del español, prefieren por facilitárseles, comunicarse por medio del primero. Esta característica es aprendida por lo menores a medida que van creciendo.

Uno de los valores que más se pone de manifiesto es su concepción

de la naturaleza y su relación divina. En este sentido las plantas y los animales, los fenómenos naturales como la lluvia, las sequías, la producción de la tierra, se interpretan como designios divinos; por lo tanto se les guarda un gran respeto.

Otra característica cultural constituye la vestimenta. Tradicionalmente las mujeres acostumbran usar el hipil, que es elaborado en una sola pieza de tela blanca que llega hasta las rodillas y decorado el cuello cuadrado y la parte baja, con flores grandes de vistosos colores que ellas mismas confeccionan. Este traje se complementa con una faldilla blanca, con un bordado del mismo color en la parte baja que se llama "fustán" y que se usa debajo de la pieza principal, así como de un rebozo de variados colores. Los varones por su parte visten camisetas y pantalones de un solo color en diversas tonalidades fuertes; su calzado lo componen los huaraches de cuero que adquieren en la ciudad.

Durante los dos primeros ciclos de mi labor docente realizados en Yokzonot Presentados Tizimín Yucatán trabajé con grupos que aunque numerosos, eran de un solo grado y a pesar de que los recibí con un alto nivel de retraso escolar, pudimos lograr un rendimiento bastante bueno. Ahora, el reto al que me enfrentaba era muy diferente, pues en el grupo habría alumnos de todos los grados, tengo que reconocerlo, el cursos de

inducción a la docencia que me permitió ingresar al servicio, me aportó elementos muy escasos para trabajar en estas condiciones.

Como maestro multigrado, mi trabajo tendría nuevas implicaciones, tales como cumplir la función de director, administrador, instructor de educación física, asesor comunitario y en su momento hasta de médico, ya que en este lugar al maestro se le encargaba el control, distribución y aplicación de los medicamentos; todo esto aparte del trabajo con los niños.

El grupo estaba compuesto por 25 niños y niñas cuyas edades variaban de entre menos de 6 años hasta los 13 ó 14, provenientes de Villahermosa, Colonia y del mismo San Salvador, Era un grupo con características intelectuales muy diversas; desde aquellos que prácticamente no han estado nunca en un aula hasta otros que han pasado la mayoría de su niñez entre esas cuatro paredes; niños que apenas están pasando por la etapa del egocentrismo y otros que conciben un mundo que funciona a partir de sus asociaciones e interrelaciones, niños que apenas comienzan a desarrollar su capacidad operatoria y otros que se perfilan ya al estadio de las operaciones formales.² De entrada, los niños ya traían una des

² Vid. T. Alexander y Cols., "La construcción de una teoría", en: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología. p. 54-57

ventaja auestas; y era que ninguno había cursado la educación preescolar, por la simple y sencilla razón de que no se cuenta con este servicio por lo que fue necesario un periodo previo para el ejercicio de la maduración antes de entrar con el programa.

Definitivamente no iba a ser una tarea sencilla atender a varios grados, al mismo tiempo, primero por la carga de trabajo que implica y luego por la diversidad de sus capacidades intelectuales.

Durante la primera reunión en la que tomé posesión formal de la escuela, los padres de familia y yo tomamos los acuerdos necesarios para iniciar esta nueva etapa de trabajo, tanto para mí como para ellos. Se reorganizó la sociedad de padres de familia, de manera general les planteé mis estrategias de trabajo haciendo notar mi compromiso de realizar una buena labor y al mismo tiempo solicité su apoyo para el logro conjunto de los objetivos. Acordamos que el horario de trabajo sería de 8:00 a 2:00 de la tarde y se atendería a todos los alumnos al mismo tiempo. También solicité su anuencia y comprensión para autorizar mi salida de la comunidad, los viernes por la mañana tornar a Valladolid, puesto que los fines de semana debía asistir a la Universidad Pedagógica Nacional en Mérida, donde realizaba mis estudios de licenciatura y el único transporte que había era una camioneta de redilas que salía a las 9:00 de la mañana del

poblado Dzitox. Para poder llegar ahí se tenía que caminar una distancia de 6 kilómetros que duraba aproximadamente una hora. Después de recoger a los maestros que trabajaban en otra población de la ruta y atravesar un camino lleno de curvas, elevaciones y piedras, llegábamos a Valladolid aproximadamente a las 12:30 de la tarde.

El primer día de clases no trabajamos nada relacionado al programa; más bien lo dedicamos para conocernos y organizarnos. Realizamos un juego en el que los niños quedaban en parejas sin importar el sexo o grado; después de un pequeño lapso de diálogo uno de los niños presentaba a su compañero como si fuera a él mismo, después el otro lo imitaba hasta que todos se hubieron presentado. Entre otras cosas les platicué sobre mis expectativas, haciendo hincapié en mi disposición de apoyarlos en el momento que lo requieran.

Siguiendo los patrones establecidos ordenados los espacios, con la mentalidad de sistematizar el trabajo por grados. Para esto, acomodamos las sillas en filas de manera que las más cercanas a mi mesa las ocuparan los más pequeños, los dos siguientes los de segundo y así sucesivamente (Vid. Anexo 2). En sus escritos la doctora Montessori hacía referencia a lo anterior, argumentado que deforman la libertad e inde-

pendencia del alumno.³ Claro que esto no fue totalmente rígido, en algunos momentos y según lo permitiesen las actividades, nos integrábamos formado un círculo en el que era más fácil captar la atención de todos e intercambiar opiniones. En otros momentos salían en equipos fuera del aula y trabajaban junto a los baños, en la placita o a la entrada del salón.

Al fondo del edificio, en la parte central, ubicamos el rincón de lectura de manera que estuviera a su completa disposición. Era importante fomentar en ellos la curiosidad y el gusto por la lectura. Como no teníamos mueble, más adelante pedí a los papás que me ayudaran a conseguir unas tablas con el que implementamos un librero que aunque rústico, cumplía su finalidad.

En el transcurso de la primera semana de trabajo continuamos con el conocimiento mutuo y la socialización; ellos ponían atención a las formas de expresarme y a mis actitudes. Por mi parte el interés se dirigiría a reconocer sus particularidades que me permitieran adoptar un sistema de trabajo acorde con sus requerimientos. Todo esto se daba en el marco de su filiación lingüística, la maya.

³ Cit. por Secretaría de Educación Pública, Manejo de grupos multigrado, p. 44

Para cumplir con mi propósito apliqué la estrategia del juego, que hasta cierto punto me es fácil poner en práctica. Al principio fue un poco difícil por la natural desconfianza que había hacia mí, pero a medida que fui insistiendo, poco a poco logré su aceptación y a la vez mayor disponibilidad.

El juego como actividad lúdica me ha servido para establecer una relación grata con mis alumnos, facilitando y motivando la participación, en tanto que en esta etapa forma parte de su interés.

“La importancia educativa del juego es enorme y puede decirse que un niño que no juega, es un niño enfermo. A través del juego, el niño puede aprender una gran cantidad de cosas en la escuela y fuera de ella y el juego no debe despreciarse como una actividad superflua ni establecer una oposición entre trabajo serio escolar y el juego, sino todo lo contrario. Puesto que el juego desempeña un papel tan importante en el desarrollo, es necesario aprovecharlo y sacar de él, el máximo partido. El niño debe sentir que en la escuela está jugando y a través de ese juego aprender una gran cantidad de cosas⁴.

Piaget (1948-1967) señala que el juego pasa por un desarrollo progresivo y está ligado a la inmadurez, en tanto que permite adaptar la realidad al “yo”; o sea, permite realizar en forma imaginativa lo que en la realidad tendría consecuencias alternas, Así, el niño puede ser un gran

⁴ Secretaría de Educación Pública, “El juego”, en: La atención preventiva en la educación primaria, p. 120.

jinete y ahorrarse el peligro de lastimarse como pudiera suceder en la realidad.⁵

Durante el periodo escolar el niño atraviesa por la etapa del juego de reglas. Puesto que esta actividad implica una competencia, el niño debe ponerse en el punto de vista del otro para poder ganarla, facilitando así el paso del egocentrismo a la socialización.⁶

En el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje procuraba utilizar el juego. Cuando se notaban cansados o fastidiados dejábamos lo que en ese momento hacíamos e implementábamos alguna actividad lúdica para después continuar con lo anterior. También, disfrutábamos haciendo representaciones de la situación en estudio. En realidad me agradó la relación que establecimos, éramos como amigos.

Durante esa semana la supervisión nos solicitó realizar un diagnóstico de la situación educativa de los niños al iniciar este nuevo curso, para establecer el punto de partida de mis actividades docentes. Con ella se trataba de aplicar uno de los principios de la educación: “la enseñanza debe partir de lo que el niño sabe”.

⁵ Ibid. p. 117.

⁶ Ibid. p. 118.

Recuerdo que al principio no tenía idea de cuales debían ser los aspectos a evaluar ni los criterio que determinen los resultados. Haciendo uso de los recursos con que contaba, analizando libros y programas, elaboré un instrumento de evaluación que comprendía tres aspectos básicos: el desarrollo intelectual, físico y socio-afectivo, pues desde mi punto de vista, la evaluación no solo debe enfocarse a medir la cantidad de datos memorizados. Procurando que la actividad no se viera como un recurso de medición; planteé actividades sencillas que me permitieran rescatar varios aspectos al mismo tiempo. Para sorpresa mía recibí elogios de parte del equipo técnico de la zona escolar, pues según su opinión, era el modelo adecuado.

Con la interpretación de las respuestas del aprueba, pude observar un nivel aceptable en los niños que cursaban del primero al sexto grado. El problema estaba en los niños que iniciaban su enseñanza en primer grado. Si bien no es determinante, resulta claro que la falta del antecedente que brinda el paso por el nivel preescolar, tiene repercusiones en la formación posterior del educando. Por ello y aunado al aislamiento en el que viven, estos niños presentaban un rezago en el desarrollo de sus habilidades escolares básicas.

Definir la ruta que seguiría mi trabajo, fue si duda una de las tareas

más difíciles. Es ahora que estoy narrando esta experiencia que me detengo, lo analizo y veo la necesidad de plasmarlo. Haré hincapié en el aspecto de la planeación y dosificación de los contenidos educativos.

Todas las escuelas primarias del país utilizan el mismo programa educativo, no obstante que son visibles las diferencias culturales y lingüísticas de muchos grupos indígenas del país.

A petición del supervisor escolar realicé una dosificación de los programas de cada grado, que al final de cuentas no tuvo ninguna utilidad, ya que el ritmo de trabajo era muy irregular. Sin haber logrado una interpretación adecuada de las pruebas diagnósticas, me sujeté al punto de partida de los programas y a medida que fuimos avanzando, iba seleccionando los contenidos que a mi juicio tendrían mayor significancia dentro de este contexto social.

Como no tenía un sistema de planeación definido, decidí agrupar los contenidos educativos de cada grado en función de la relación que guardan entre sí, organizándolos en ejes temáticos para establecer un punto de referencia común. Era ya en la elaboración de las actividades en el que integraba tanto los propósitos del programa como las necesidades del niño previendo que puedan despertar el interés de éste.

Resulta claro que la planeación docente requiere de la conjunción de los elementos relacionados con el niño (sus etapas de desarrollo bio-psico-social, sus expectativas, cultura y lengua), la escuela (el currículo, objetivos, alcances y limitaciones), el maestro (sus enfoques y expectativas); pero sobre todo, es la atención al primero, lo que asegura un resultado positivo.

El aprendizaje se concibe a partir de dos perspectivas. La primera es el enfoque sicogenético que plantea el científico suizo Jean Piaget, en el cual los seres humanos organizan su comprensión del mundo, gracias a la posibilidad de realizar operaciones mentales de nivel cada vez más complejo, que es consecuencia de una madurez física y mental.

Por otro lado, la psicología social propone que el aprendizaje es producto de la interacción social y cultural.

La discusión entonces gira en torno a definir si el desarrollo mental favorece el aprendizaje o es éste quien da lugar al desarrollo de los procesos mentales.

La teoría de la psicología social de Vigotsky y la pedagogía operativa de Piaget, lejos de contravenirse, resultan compatibles, en tanto que

el individuo puede alcanzar el grado de madurez psicológica necesaria para un aprendizaje determinado (por ejemplo el habla), pero si socialmente no está expuesto a los estímulos adecuados no podrá concretar dicho aprendizaje. Al mismo tiempo, la internalización de un fenómeno social a nivel psicológico, requiere que el individuo atraviese por un periodo de construcción tratado en la teoría operatoria.⁷

Para poder realizar las actividades adapté los contenidos a las características contextuales utilizando ejemplos más comunes. De esta manera iniciamos la marcha utilizando recursos materiales y pedagógicos disponibles, sin tener una idea clara del rumbo que tomaría.

El aprendizaje de mis alumnos era para mí un motivo de gran preocupación, un reto muy grande que debía vencer. En muchas ocasiones, mientras contemplaba la luna a través de uno de los agujeros del techo de mi jacal, me ponía a analizar los pormenores del que hasta ese momento había realizado y me ganaba la duda de estar logrando resultados positivos. Los niños de Villahermosa y Colonia salían de sus casas a las 6:30 de la mañana, después de haber desayunado un poco de frijol o chile con tortillas si es que había, y no comían sino hasta después de las

⁷ Vid. José Antonio Castorina, "El debate Piaget-Vigotsky. La búsqueda de un criterio para su evaluación", en: Piaget-Vigotsky. Contribuciones para replantear el debate.

cuatro de la tarde que regresaban a sus casas. En total recorrían a pie 12 kilómetros todos los días, todos los meses, todos los años que durara su enseñanza primaria, que era lo único a lo que podían acceder. Eso aumentaba mi preocupación por hacer una buena labor de enseñanza.

CAPITULO II

SOBRE LA MARCHA UN CAMINO DIFICIL

Se entiende por aprendizaje significativo a aquel que adquiere un sentido o significado en el desarrollo del individuo; es decir, aquel que es factible de aplicarse en situaciones concretas para resolver un problema específico. Necesariamente es aquel que obedece a sus intereses y necesidades, lo que facilita su elevación a un nivel conceptual comprensible. Para que esto pueda concretarse es necesario que el proceso educativo reúna ciertas condiciones; entre ellas que la información sea coherente, clara y organizada, es decir, que esté de acuerdo con la situación cognoscitiva de los alumnos, sea adecuadamente preciso y sistemático. Por parte del alumno es indispensable que reúna los conocimientos previos necesarios para poder acceder a él. En este sentido las contribuciones surgen tanto del que enseña como del que aprende ⁸.

En el ámbito de la educación en escuelas unitarias del medio indígena, son muy escasos los elementos teóricos, metodológicos desarrollados hasta el momento. Puede decirse que la pedagogía del maestro bilingüe se constituye en el campo de trabajo mediante la práctica matizada de grandes dificultades. En principio, es una tarea complicada la selección y vinculación de los contenidos educativos y la elaboración de actividades que involucran a todo el grupo.

⁸ César Coll e Isabel Solé. "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica", en : Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. Antología Complementaria. p. 62-64.

Aprovechando el resto de la tarde planeaba la sesión para el día anterior. A partir del plan y programas de educación básica (1993), seleccionaba según la asignatura del día, los ejes temáticos y los contenidos educativos, las actividades y los materiales de apoyo, en función de su prioridad formativa, su correlación con otros grados y su pertinencia. La programación del tiempo no me pareció importante, tomando en cuenta la irregularidad del ritmo de aprendizaje, lo cual en ocasiones trajo como consecuencia un verdadero caos. Los que terminaban rápido se ponían a pasear por el salón, haciendo ruido, molestando a los demás o simplemente aburriéndose mientras esperaban el turno para la revisión de su trabajo y pasar a otra actividad. Para evitar que esto suceda recurría a las actividades de relleno para mantenerlos ocupados mientras los demás terminaban. (Vid. Anexo 3).

Con el tiempo aprendí a utilizar esta característica de mi grupo en el fortalecimiento de su aprendizaje y transforme en ventaja lo que antes era lo contrario. Apoyándome en estos alumnos implementé la técnica de novatos⁹, que consiste en inducirlos para que apoyen a los demás, estableciendo una actitud solidaria y de aprendizaje colectivo y mutuo, pues éstos a su vez tenían la oportunidad de retroalimentar sus conocimientos. La enseñanza aprendizaje, en grupos multigrado permite a los parti-

⁹ Técnica orientada en la teoría del desarrollo social del aprendizaje de Vigotsky.

cipantes a tener una visión más amplia de los contenidos escolares, y a los pequeños tener antecedentes de los niveles posteriores.

Sobre la marcha fui identificando a los alumnos más sobresalientes y también a aquellos que tenían dificultades de aprendizaje. Esto me permitió organizar dos niveles de atención prioritaria, el primero en relación al grado escolar y el segundo por su nivel de desarrollo. Siguiendo el orden de las capacidades adquiridas, procuraba dedicarle más tiempo a los niños del primer ciclo, puesto que todavía requerían de mayores indicaciones para poder llevar a cabo sus actividades, mientras que los grados superiores podían trabajar con el texto y realizar un aprendizaje más independiente. Bastaba entonces iniciar con una orientación general y darles indicaciones necesarias y comprensibles.

Con una subclasificación en cada grado trataba de brindar atención adicional a los niños rezagados. Para ello los acomodaba de tal manera que estuvieran cerca de los avanzados.

La distribución de las asignaturas durante la semana en los planteamientos de los planes y programas relacionados al orden de importancia, de tal modo que las asignaturas básicas se trabajaban en un horario amplio mientras que las complementarias estaban sujetas a estas. (Vid.

Anexo 4).

El desarrollo de las sesiones se iniciaba con el pase de lista habitual, que realizábamos en forma dinámica. Desde el principio elaboramos tarjetas con los nombres de cada uno que usábamos para identificarnos¹⁰. Este mismo material los utilizábamos para el registro de la asistencia. Colocadas las tarjetas sobre la mesa, cada niño, conforme llegaba, tomaba la que contenía su nombre y se quedaba con ella hasta el final del día. Los niños de primer grado que no sabían leer eran ayudados por los demás o entre ellos mismos para poder identificar el suyo hasta que ya fueron capaces de hacerlo solos. De esta manera los niños observaban una de las funciones de la escritura, por medio de la identificación de sus nombre representado simbólicamente; al mismo tiempo se permitía que el grupo autovalorara su asistencia. Después del descanso hacía el registro del día, anotando como faltas los nombre que quedaron sobre la mesa.

Con el guía del programa de clase, instrumentaba una plática acerca del tema para motivar las actividades. Comenzaba con un breve planteamiento o una pregunta y solicitaba a los niños sus aportaciones con las que íbamos conformando las ideas generales (esta actividad se hacía

¹⁰ Esta finalidad me era más útil a mí que a ellos..

con todos en forma global). A partir de allá abordábamos el contenido correspondiente al primer grado y les daba indicaciones para realizar sus trabajos. Inmediatamente, mientras estos se ocupaban de sus tareas, pasábamos al abordaje de los contenidos del segundo grado y repetíamos el mismo procedimiento. Así sucesivamente trabajábamos de entre 10 a 15 minutos con cada grado hasta que ya todos tenían sus respectivas funciones. La estructura del programa de clase consistía en una secuenciación en orden progresivo del tema; lo que variaba en cada grado es el nivel de complejidad o la amplitud de los datos e ideas.

Al terminar las indicaciones para el sexto grado iniciaba un proceso rotativo de asesoría para verificar el avance en cada uno y asegurar las orientaciones necesarias. A veces era preciso volver a realizar el planteamiento o hacer aclaraciones o explicaciones sobre los conceptos. La Secretaría de Educación Pública (1992), sugirió la utilización de guiones didácticos para facilitar esta actividad con grupos multigrado. El material consiste en fichas en las que se organizan las actividades del tema en forma secuencial, de tal forma que los alumnos pueden trabajar sin la conducción directa del docente. Esta técnica se puede aplicar con los alumnos de tercero a sexto grado y promueve el autodidactismo. (Vid. Anexo 5).

A medida que terminaban, les revisaba los trabajos, momento que aprovechaba para reorientar o señalar algún error. Para esto les pedía que analizaran nuevamente sus registros y se cercioraran de que todo esté correcto. Sólo en los casos en que no acertaban en sus intentos, les hacía el señalamiento correspondiente. Al final hacíamos una retroalimentación general valorando el avance obtenido y les pedía que realizaran algún trabajo para el día siguiente, en el que plasmaran los aprendido.

En virtud de las actividades a realizar, seleccionábamos las dinámicas grupales y los espacios. En los temas de salud, por ejemplo, nos formábamos en un solo círculo y el proceso se daba entonces, en forma grupal. En otras ocasiones cada grado conformaba un equipo y podían desplazarse al espacio que requirieran, siempre y cuando no distraigan a los demás.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura (en primer grado) se realizó siguiendo el método recomendado por la Dirección General de Educación Indígena. Este método inductivo, involucra procesos analíticos y sintéticos que traducidos en la visualización, el análisis y la aplicación, promueven el aprendizaje de la lecto-escritura en lengua

maya¹¹.

En la etapa de visualización les presentaba un dibujo cuyo nombre empiece con la letra en estudio. Tras la observación entablábamos un diálogo aprovechando los conocimientos que tenían sobre él, capturando su atención y favoreciendo el ejercicio de la expresión y reflexión. Después del diálogo les pedía que lo dibujaran en sus cuadernos y los pintaran según el color natural.

Ya que lo hubieron dibujado repetíamos el nombre de la imagen al mismo tiempo que lo escribía en el pizarrón haciendo énfasis en la letra en estudio y señalando la correspondencia. Tras darle varios repases de lectura les pedía que lo observen detenidamente para después borrar el nombre jugando luego a reconstruirlo.

En la etapa de análisis el niño comprendía que la palabra en su conjunto, estaba formado por partes y que cada parte con su sonido individual contribuía a formar el todo que también tiene un significado. La leíamos completa y después la dividíamos en sílabas para luego llegar a la letra de nuestro interés, señalando el sonido que representa. Tras la

¹¹ Secretaría de Educación Pública. Manual para la enseñanza de la lecto-escritura en la lengua maya. Libro para el maestro. p. 15-17.

observación formábamos las familias silábicas asociando el fonema en estudio con las vocales antes aprendidas. Después de varios repasos de lectura lo copiaban en su cuaderno y buscábamos palabras que contengan tales sílabas. A medida que avanzamos al conocimiento de la siguiente letra hacíamos repasos constantes de las anteriores.

La etapa de aplicación la realizamos hasta que ya habían conocido una cantidad suficiente de letras, para ir agrupándolos y relacionándolos en palabras. Utilizando un juego de fichas con las sílabas conocidas, les presentaba algún objeto o imagen. Mencionando el nombre, discutíamos como podría representarse con letras y les pedía que lo hicieran. De la etapa de palabras debían pasar a la etapa de enunciados hasta que ya fueran capaces de leer y escribir pequeños textos. En realidad estas dos últimas fases sólo fueron alcanzados por los alumnos repetidores, pues con los antecedentes que ya tenían no les fue difícil leer con fluidez, en comparación con los de nuevo ingreso que no habían tenido noción alguna acerca de lectura y escritura.

Durante todo el proceso educativo estuvo manifiesta la cultura, representada por la comunidad y en especial, los alumnos.

Como se puede suponer, la relación que se establece entre el profesor y los alumnos es de la mayor importancia. Cuando este marco es de aceptación, confianza mutua y respeto, cuando posibilita el establecimiento de relaciones afectuosas, cuando contribuye a la seguridad y a la formación de una autoimagen positiva en los alumnos, nos encontramos ante un ámbito que posibilita una interacción educativa eficaz. En términos generales; esta interacción es aquella que reta a los alumnos, pero les ofrece recursos para superarse; la que les interroga pero les ayuda a responder; la que tiene en cuenta sus capacidades pero no para acomodarse a ellas, sino para hacerla avanzar.¹²

La relación escuela-comunidad estuvo dada en la adaptación de los contenidos educativos a las características culturales. De entrada ya mencioné que la enseñanza de la lecto-escritura se realizó con los patrones lingüísticos mayas.

Los recursos didácticos para el aprendizaje también se modificaron para poder adaptarse a la realidad del medio. El libro de texto del primer grado pide que se señale con una equis los objetos que se usan en la casa y presenta imágenes de refrigeradores, planchas, televisores, etc. Puesto que estas cosas no existen en la comunidad, optamos por dibujar en láminas los objetos que ahí se usan como son las hamacas, las mesas, los rifles, los machetes, etc. Las adaptaciones curriculares son muy importantes, en el conocimiento de que no es posible que un mismo programa pueda ser aplicable íntegramente a grupos con diferencias socia-

¹² Isabel Solé y César Coll, Op. Cit. p. 72.

les, culturales y cognoscitivas marcadas. Siempre habrán necesidades específicas en cada grupo o alumno, por eso hay que tomar en cuenta, que en la medida en que se ofrezca lo que realmente se requiere, serán mayores las posibilidades de éxito.¹³

La aplicación del sistema de trabajo, requirió también la utilización metodológica de los materiales didácticos disponibles, entre los que se pueden mencionar el pizarrón, los libros de texto, el rincón de lectura, los materiales de la región, tarjetas, fichas y lápices de color.

Los libros de texto tuvieron un papel primordial en el proceso educativo. Lo utilizamos como instrumento principal para la aportación del conocimiento, no obstante que en los materiales de apoyo para el maestro se menciona que deben ser un apoyo o refuerzo para el desarrollo de las actividades educativas y no una guía de actividades. Principalmente en las asignaturas de ciencias naturales y geografía, historia y civismo, era nuestra única fuente de información ya que contábamos con poco o ningún material de otro tipo, por eso nos abocábamos a realizar las lecciones tal y como estaban indicadas. Mi opinión es que los maestros le damos más valor a la palabra escrita y anteponeamos la verdad del libro como absoluta. Entre los libros que fueron menos utilizados están los de

¹³ Secretaría de Educación Pública. Op cit. p. 23-24.

español lecturas, pues esta actividad la realizamos como parte implícita de otras tareas en los grados superiores, mientras que en el primer ciclo utilizábamos otros materiales para el desarrollo de la lecto-escritura. En realidad, pocas veces fomentamos la lectura recreativa. Los libros del rincón no eran utilizados con frecuencia a pesar de que estaban al alcance de todos.

El manejo de los materiales educativos, llámense tarjetas de lotería, fichas, recortables, lápices de color, hojas en blanco, cartulinas, mapas y otros, estaban restringidos a los requerimientos del plan de clases y no al de los niños. A través de la práctica he aprendido que uno de los factores que favorece la creatividad y aprendizaje del niño, es su libre interacción con todo tipo de recurso educativo para que sea él quien descubra su utilidad. Cuando hacía falta algún material lo elaborábamos utilizando elementos del medio como hojas, palos, flores, tierra, frutas, semillas, etc., o con materiales de deshecho.

Cotidianamente, el papel que cada uno desempeñaba (maestro-alumno) estaba regido por las concepciones educativas puestas en juego y que provocan un conflicto entre el conservacionismo tradicional y la tendencia activa y dinámica de la educación. La función docente se debatía el ser y el deber ser, haciendo notar mis deficiencias formativas expresa-

das en una definición metodológica imprecisa. Esto se puede expresar en términos de una falta de sintonía conceptual. Por un lado se hacía explícita la presencia de valores preestablecidos en relación del papel del educador, el educando y los contenidos escolares y por otro lado se urdían intentos por romper con estos paradigmas tradicionales.

El papel principal lo ocupaban los contenidos educativos, en tanto que se atendía a la secuencia de los programas, pero a la vez, como ya se ha mencionado, se procuraba considerar los requerimientos de los alumnos (considerados por mí).

En la relación alumno-maestro era evidente el rol directivo. En general, la imagen prevaleciente era: “el profesor es el que sabe más, por lo tanto es el que dispone las acciones, él enseña y los alumnos aprenden. En este plan, aquellos adoptan una actitud de subordinación del que pocas veces se desprendía un toque de iniciativa. Su función en este caso era llegar a escuchar y aprender lo que habría de enseñarse a través del discurso o la plática mecánica.

En otro ámbito de la realidad, utilizaba el conocimiento que tenía de mis alumnos para establecer un ambiente de mutuo aprendizaje que me permitiera atender sus particularidades. Simultáneamente promovía

la interacción grupal mediante el fomento de la participación en actividades generadoras, así como el recurso de la libre expresión. Era un poco difícil motivar el interés del alumnado para que adopten actitudes analíticas, críticas y reflexivas.

A medida que avanzaba el ciclo escolar se fueron presentando varios inconvenientes que regulaban el ritmo de trabajo ya de antemano más lentas que en las escuelas con grupos lingüísticos entre la comunidad (representada por los alumnos) y la escuela (maestro, planes y programas) manifiesto en la falta de comprensión de los materiales que estaban en su totalidad escritos en español. A partir del tercer grado, los niños ya empezaban a tener cierto entendimiento de este idioma, pero sólo los de quinto y sexto grado, eran capaces de interpretar un texto y ciertamente no en forma coordinada. Para solucionar este problema utilizamos el recurso de la traducción. Por turnos pasaba con cada grupo-grado, y después de leerlo en español lo interpretaba en maya no sin muchas dificultades. Esto hacía más tardado el desarrollo de la actividad. Cuando les pedía que contestaran algún cuestionario o realizaran algún escrito, la mayoría lo hacía en maya sin respetar las combinaciones fonéticas adecuadas (el uso de la k, ch, las letras glotalizadas y la doble vocal). Los que lo hacían en español tenían dificultad para expresar correctamente la idea, debido al uso incorrecto de las reglas gramaticales.

En el grupo de primer grado habían cuatro niños que eran de nuevo ingreso; dos de ellos tenían menos de seis años y debido a la lejanía de sus hogares no conocían otro ambiente social más que el de su comunidad; por ésta razón les era muy difícil adaptarse a las prácticas escolares como la socialización o la participación en las actividades. En ocasiones me resultaban frustrantes (quizá también para ellos) los intentos que hacía para organizar mi trabajo, pues a pesar de que utilizaba muchas formas para motivarlos, no lograba avances positivos, al contrario se encebaban en su negativa y otras veces se ponían a llorar; en fin, habían días en que se pasaban toda la clase sin hacer nada.

Otro caso, era que en cada grado, había niños de lento aprendizaje que tenían dificultades para la lectura, escritura o la asimilación. Las veces en que algún contenido era difícil de entender, lo repetíamos de varios de varias formas hasta que parecía haberse comprendido. Era esta mi pequeña universidad con un grupo sumamente heterogéneo.

Un factor más que indirectamente influía en la escuela era la falta de interés y apoyo por parte de los padres de familia hacia la educación escolar de sus hijos, al no asumir su responsabilidad de vigilar o atender ese proceso y ayudar en las actividades escolares. La mayoría de los adultos de San Salvador tienen la mentalidad, de que a partir de entregar

a sus hijos a la escuela, es responsabilidad única y total del maestro todo lo concerniente a su vida escolar. En las actividades en que se les pedía su colaboración material o física, siempre habían excusas de por medio.

No obstante y a pesar de las dificultades, la mayoría de los pequeños estaban avanzado a un nivel aceptable; inclusive nos dábamos tiempo para limpiar el terreno de la escuela y hacer un pequeño huerto. Durante ese ciclo sembramos maíz, chile, sandía y calabazas y eran ellos quienes se encargaban de cuidarlos. Diariamente un equipo era el responsable de traer agua del pozo y regarlas.

Para terminar este capítulo hablaré de las estrategias instrumentos y formas de evaluación utilizados durante el transcurso del ciclo escolar.

La evaluación ha sido entendida en la mayoría de los casos como las actividades que se realizan en la escuela para determinar la cantidad de conocimientos adquiridos con fines de establece una calificación en números o letras que pretenden expresar el nivel de aprendizaje del niño y que sin embargo no es representativo de ello. Esta idea se construye a partir del concepto que se tiene del alumno como objeto de enseñanza en contraposición a la versión constructivista que la concibe como sujeto de

aprendizaje. Luego entonces, lo único que interesa en constatar la asimilación, para lo cual se utilizan mecanismo que se abocan principalmente a la evidenciación y medición de conocimientos aislados, aquello que puede manifestarse mediante pruebas objetivas.

Sin embargo, no debemos olvidar que el aprendizaje no consiste solamente en la acumulación memorística de datos, sino en la construcción de significados a nivel mental, que se traduce en la conformación de conceptos, actitudes y habilidades. Dicho fenómeno presupone la participación activa del sujeto en un proceso que involucra a los contenidos, las metodologías educativas, los materiales, el docente, el medio en estrecha interrelación. A partir de estos la evaluación adquiere un sentido diferente, más amplio, que permite interpretar las características en que se dio el aprendizaje.

La evaluación así concebida es una actividad más compleja y dinámica que involucra al proceso que permitió u obstaculizó el aprendizaje. Sin ser un instrumento de medición, pretende revisar conscientemente, con la participación responsable del alumno y el docente, el trabajo realizado y los logros obtenidos con miras a su mejoramiento. Para esta finalidad habrá de considerarse dos etapas de valoración; la primera de carácter personal que comprende por un lado la participación del alumno

mediante la elaboración de trabajos que requieran la aplicación de los conocimientos, actitudes y habilidades desarrollados; por otro lado, la función del docente en la aplicación de criterios de análisis que permiten registrar el desempeño del primero. Estos pudieran considerarse a través de la observación, de las actividades grupales, en el desarrollo de tareas, etc.

La segunda comprende la valoración del proceso seguido para la construcción de los conocimientos. En sesiones plenarias se establecerán diálogos para evaluar los siguientes aspectos:

1. Autoevaluación.
2. Evaluación grupal.
3. Evaluación del proceso.

Para fines de acreditación, podrá asignarse una calificación que también pudiera surgir del proceso grupal, conjugando la opinión de los involucrados, para procurar una aproximación más real y democrática ¹⁴.

¹⁴ Porfirio Morán Oviedo, "Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal", en: Evaluación de la práctica docente. Antología. p. 259-268.

En el desarrollo de mi práctica esta actividad comprendió tres momentos con finalidades diferentes:

1) *Evaluación diagnóstica.*

Esta evaluación (que menciono en el segundo capítulo), lo realicé al inicio del curso para conocer las condiciones en que cada alumno iniciaba su proceso formativo en el grado correspondiente. Evalué sus características cognoscitivas, psicomotrices y socioafectivas tomando como base los objetivos terminales del grado inmediato inferior que había cursado. En el caso del primer grado recurrí a los objetivos del nivel preescolar; esto debía llevarme a tener elementos sustantivos que hagan objetiva la planeación del curso a partir de los conocimientos previos. Los recursos que utilicé fueron las pruebas objetivas, actividades previamente organizadas, la observación y el análisis de los mismo. Con la información obtenida elaboré para cada niño una ficha diagnóstica, en la que describí su condición en cada uno de los aspectos evaluados, que serviría más adelante para confrontar los resultados finales.

2) *Evaluación formativa.*

La realice en el transcurso del ciclo escolar. Tenía como finalidad, estimar el aprendizaje de mis alumnos y la funcionalidad de las actividades implementadas; lo que proporcionaba elementos para modificar o no estos últimos. Además ofrecía criterios para calificar en forma numérica,

cada periodo mensual. Para esto utilicé el recurso de la observación y los exámenes, además de la revisión de los cuadernos de trabajo.

Debo decir que este segundo momento fue insuficiente, en tanto que no arrojaba datos precisos ni abarcaba todos los aprendizajes. Su aplicación era permanente. No obstante que el registro lo hacía según los periodos de calificación.

3) *Evaluación sumaria.*

Su función principal fue ofrecer un indicador que señale si el aprendizaje adquirido por el alumno es suficiente o no para acceder al grado inmediato. Los elementos que consideré fueron los antecedentes acumulados durante el curso, que había registrado por medio de la observación y los exámenes, o sea, el desempeño general; así mismo tomé como referente las fichas diagnósticas con las que hice una comparación y establecí los parámetros finales.

Remitido a la propuesta anterior (Vid. Supra. p. 44) me doy cuenta que sólo abarqué la primera etapa (individual) de esta actividad y que con la fase grupal hubiera alcanzado resultados diferentes a los obtenidos.

CAPITULO IV

ENTRE LO PROPIO Y LO AJENO

En el currículo escolar de la educación primaria expresado en los planes, programas y orientaciones pedagógicas, sobresale la relación escuela-comunidad en el marco de los procesos formativos institucionales. En ella convergen los aspectos culturales del alumno y de la sociedad que promueve la enseñanza-aprendizaje escolar, en este caso el grupo occidentalizado. Pero, ¿qué es la cultura?, ¿qué papel juega en el comportamiento del individuo?.

La cultura es una manera de pensar, sentir y creer. La constituyen los conocimientos del grupo, almacenados en la memoria de los hombres, en libros y objetos. En el lenguaje ordinario, un hombre culto es aquel que puede hablar otros idiomas además del suyo, que está familiarizado con la historia, la literatura o las bellas artes. Sin embargo, desde el punto de vista antropológico, ser humano significa ser culto, ya que no hay cultura superior o inferior sino solamente diferente. Todo individuo en tanto ser socialmente constituido posee una cultura.

Puesto que la cultura es una abstracción, es importante no confundirla con la sociedad. Una sociedad se refiere a un grupo de personas que actúan entre sí en mayor grado que con otros individuos, que cooperan unos con otros para alcanzar determinados fines. La cultura se refiere a los modos de vida de esas personas.

Una cultura se aprende por los individuos como resultado de pertenecer a algún grupo en particular y constituye la parte de la conducta aprendida y que es compartida con otros.

La cultura regula nuestras vidas en todo momento, desde el instante en que nacemos hasta que morimos, existe, tengamos o no conciencia de ellos, una presión constante sobre nosotros para que sigamos ciertos tipos de conducta que otros han creado para nosotros. ¹⁵.

El factor cultural es una forma de identidad entre los individuos, puesto que es en la medida de sus coincidencias que se piensa parte de un grupo social, al mismo tiempo se dice diferente de otro en el plano de la confrontación. Es decir, sólo se tiene conciencia de las diferencias culturales cuando se tiene contacto con otro.

Bajo este sustento es posible reconocer situaciones interactivas entre las culturas indígenas y la sociedad occidentalizada entre las que se acentúan los rasgos contrastantes. A través del comercio, la migración, el consumo de productos industriales, la dependencia jurídica, el uso de vías y medios de comunicación, religión y escuela, se producen inter-

¹⁵ Clyde Kluckhohn, "Costumbres extrañas", en: Cultura y educación. Antología. p. 22-24.

cambios culturales en las que se establece una relación de competencia y dominio.

En lo que respecta al sistema educativo, intenta lograr una unificación de los diferentes sectores. Este proceso de homogeneización aparece a nivel de la lengua dominante en la cultura del grupo hegemónico, reforzado por sus contenidos programáticos, por sus materiales didácticos y por la capacitación de los maestros ¹⁶. Es aquí donde aparecen dos formas de educación que someten al niño a una serie de conflictos psicológicos.

Por un lado, la educación comunal indígena se realiza en el interior de la familia. En esta se transmiten las formas de comportamiento y valoraciones que son propios del grupo.

Generalmente a los niños se les enseña como conducirse en la familia y la comunidad. Entran en un proceso de socialización que les permite ir integrando los conocimientos y su aprendizaje se basa en la observación y en la acumulación de experiencia directa. En esta etapa aprenden el uso de su lengua, la afirman, por eso cuando ingre

¹⁶ Gabriela Coronado Suzán. "Formas de comunalidad y resistencia lingüística", en: La cuestión étnico-nacional en la escuela y la comunidad. Antología. p. 117-121.

sen a la escuela, ya saben muchas cosas en su idioma, no es verdad que son ignorantes como comúnmente se afirma en la escuela. También a esta edad conocen su entorno social y natural y las relaciones que se establecen entre ellos. Durante este proceso de formación, el niño se impregna en forma implícita de los valores propios de su cultura, que afirma cuando alcanza la edad adulta. Entre esos valores se encuentran: la verdad a través de la palabra, el trabajo, el sentimiento de solidaridad y el respeto:

- A) La verdad a través de la palabra. Nos enseña a decir las cosas con la verdad, a no mentir, a respetar nuestra palabra. No siempre es necesario escribirla para que tenga valor.
- B) El trabajo. Nos enseña que debemos trabajar, amar el trabajo del campo y a la tierra, porque el trabajo proyecta y dignifica al hombre.
- C) El sentido de solidaridad. Enseña a practicar la ayuda mutua porque todos pueden necesitarla alguna vez.
- D) El respeto. Los niños aprenden a respetar y valorar la sabiduría de los mayores; a la tierra porque es quien proporciona el alimento diario. En general se aprende el respeto por la naturaleza misma.¹⁷.

Por el contrario la cultura dominante promueve valores adversos a

¹⁷ Natalio Hernández Hernández, "Hacia el reencuentro con nuestra educación india", en: Cultura y educación. Antología. p. 13-16.

los anteriores:

- 1) Se devalúa la palabra. En las ciudades la palabra vale poco, todo se escribe, se escriben reglamentos y leyes aunque no se respeten. Es común la mentira.
- 2) Se deja de amar al trabajo. La gente cada vez quiere trabajar menos y ganar más. A veces sienten el trabajo como una carga y se le toma como un degradante.
- 3) La cultura occidental enseña poco a poco a perder el sentimiento de solidaridad y sobrepone la competencia y la individualidad.
- 4) En las ciudades ya no se respeta a los mayores, a las autoridades ni a la naturaleza y nadie dice ni hace nada para fomentar este valor.

Por medio del currículo escolar, la sociedad occidentalizada o “nacional” como algunos lo llaman, transmite su concepción acerca de la cultura indígena en el sentido de considerarla un obstáculo para el desarrollo de los individuos y por consiguiente de la nación, de ahí que su tendencia se oriente a la aculturación por medio de los contenidos educativos.

El ingreso del niño indígena a la vida escolar le produce una confrontación emocionalmente dolorosa, ya que los conocimientos y su forma de transmisión difieren de aquellos a los que él está habituando. El niño

se topa con procesos de enseñanza que tienen la premisa cuantitativa, dejando a un lado la calidad. Además se puede observar que no hay concordancia entre lo que se enseña y lo que se quiere aprender. Todo esto provoca un conflicto en las estructuras mentales del niño que muchas veces se traduce en frustración, sentimiento de incapacidad, pérdida de valores, reprobación, etc.

La escuela en su función formativa promueve valores diferentes a los que el niño está acostumbrado, tales como la sobrevaloración del libro, aludiendo a éste como verdad inobjetable, el individualismo y por lo tanto la competencia, el menosprecio de las actividades indígenas a través de los ejemplos, ilustraciones y materiales escritos, pero sobre todo la sobreposición del español a la lengua indígena.

Bajo este tipo de relación la escuela coloca en desventaja el desarrollo de los diferentes grupos étnicos, situación de la que se vale para argumentar que la cultura indígena impide el desarrollo social. No obstante puedo decir que es la concepción y la postura que se adopta hacia este último la que propicia esta desigualdad aunque ello no evita el sentimiento de inferioridad creado en el indígena.

Un pueblo con tradición maya, así es San Salvador, que aún conserva los rasgos culturales que lo hacen diferente de la gente ladina; su lengua, sus costumbres y valores. Debido a su difícil acceso ha tenido poca influencia, lo que ha contribuido a su conservación.

Ver llegar a mis alumnos era la muestra clara de lo anterior. Los veía entrar cargando sus libros tal cual fueran cargas de leña, con sus bolsas o correas metidas en la cabeza y sostenidas por la frente. Los niños con sus camisas y pantalones ya algo estrechos y rasgados, a veces sin botonadura y un poco sucios por el uso; las niñas con sus huipiles adornados en cuello y orilla baja con figuras de flores en vivos colores. Los niños usaban en su mayoría huaraches de cuero y las niñas zapatos de hule. Los más pequeños preferían traerlos metidos en los brazos, pues les era más fácil caminar sin ellos y sólo se lo ponían cuando entraban al salón de clases. Después de pronunciar los buenos días acostumbrados, cada uno ocupaba el lugar asignado y se ponían a dialogar entre sí, mientras esperaban el inicio de las actividades. Sus rostros morenos enrojecidos por el sol de la mañana, reflejaban un poco de cansancio por la caminata (los de Villahermosa y Colonia), sus manos callosas y manchadas eran signo inconfundible de su filiación social y cultural, misma que iba a estar en el desarrollo de todo el proceso escolar.

Al principio tuvimos problemas para comunicarnos puesto que ellos sólo hablaban y entendían la maya, mientras que yo tenía mucha dificultad para hablarla con los regionalismos de la parte oeste del estado. Si les hablaba en español, solamente se me quedaban viendo sin decir nada y algunos decían “¿biixí?” (¿Cómo?). Con algunos apuros empezamos a trabajar usando la lengua indígena al tiempo que aprovechaba cualquier oportunidad para ir la practicando. Muchas veces era motivo de risa el querer expresar alguna idea, pues mal utilizaba las palabras en tiempo, género o contexto, otras veces mezclaba los regionalismos. Después de ese ciclo escolar ya me era más fácil entablar un diálogo con cualquier mayahablante.

Durante los meses de mayo y junio la asistencia fue irregular, debido a que muchos alumnos se iban con sus padres a la milpa, pues era época de siembra del maíz; las niñas se quedaban en sus casas a cuidar a los más pequeños para que la madre ayude también en los trabajos del campo. En este grupo social se les enseña desde pequeños a integrarse a la vida productiva y contribuir así para obtener el sustento familiar.

En la cultura maya existe una clara influencia del misticismo, es decir, aquello que se interpreta como fenómeno inexplicable y que se justifica en la existencia de un ser supremo, Dios. En este aspecto persiste

aún la lucha entre lo indígena y lo español. Se puede constatar en el hecho de que adoraban a la cruz y a los santos, mientras que todavía realizan ceremonias ancestrales como el rito de la lluvia y utilizan expresiones como: “*yuum ik'*”, “*yuum cháak*”, “*yuum k'iin*”, “*yumm k'aax*”, (*señor aire, señor lluvia, señor sol y señor monte*). En la escuela los niños se mostraban escépticos con algunas explicaciones de carácter científico, anteponiendo el fundamento de la creación divina.

Otros fenómenos míticos eran los tabús o temas prohibidos como la sexualidad o las serpientes. Cuestiones que en todo momento modifican la orientación de las intenciones educativas del programa y plan de clases.

Si bien es cierto que durante su desarrollo el niño va diferenciando sus actividades según el género al que pertenecé, en la sociedad maya se acentúa este fenómeno, reforzado por el valor del respeto. En las comunidades indígenas existe la creencia de que una mujer no debe establecer diálogo con un hombre que no sea familiar suyo, pues esto constituye una falta a la moral. Inclusive se sabe que en los pueblos más apartados, entre ellos San Salvador, el matrimonio es un contrato que se acuerda entre los padres de los contrayentes y estos pocas veces tienen oportunidad de platicar a solas antes de la ceremonia.

Esta costumbre se veía reflejada en las actitudes de los alumnos tanto de las niñas como la de los niños. Si los sentaba juntos expresaban un sentimiento de pena o vergüenza, a veces eran motivo de burla de sus compañeros. Otras veces se rebelaban y cambiaban de lugar en cuanto no los veía. Esta postura era asumida en todas las actividades de socialización como los juegos, bailables, aseo o tareas en equipo.

Ante estas formas de manifestación cultural, procuraba establecer un marco de respeto y adaptar mis actividades para que puedan cumplir su finalidad y ser asumida significativamente. Esto implicaba por supuesto, cambiar algunas estrategias didácticas que sean más flexibles de adaptarse al contexto. La enseñanza como ya dijimos, se impartía en maya, mientras que de manera informal utilizábamos el español con los grados superiores. Los ejemplos o actividades que se utilizaban para reforzar el aprendizaje se remitían a situaciones del medio a partir de los cuales se iban ampliando a otros niveles contextuales. Los temas relacionados a la reproducción se abordaron en forma muy general debido a los planteamientos precedentes.

Una de las preocupaciones surgidas, es creada por la cadena de exigencias que se forma a partir de los programas escolares. En este sentido cada nivel de autoridad recibe presiones de su superior, provocando

que el trabajo no pueda ser del todo sujeto a los requerimientos del contexto, pues los resultados que se piden están orientados hacia la educación nacional. Además, la desvinculación de los diferentes niveles de la educación básica no asume esta adaptación. Todo niño que quiera ingresar a la secundaria deberá cumplir con los requisitos que le exige el programa.

Con estas características se fue desarrollando mi labor docente en la que prevalecía un ambiente de confianza. La disciplina era llevada de un modo flexible dando prioridad al diálogo antes que a los castigos. Se podía entrar y salir con libertad del salón lo cual se hacía con actitud responsable, sin exceder el tiempo requerido.

CAPITULO V

AL FINAL DE LA JORNADA

Era ya el mes de junio y nos preparábamos para concluir el periodo escolar, la supervisión nos había solicitado una larga lista de documentos finales, también estábamos elaborando trabajos manuales para montar una exposición y ensayábamos unos bailables para presentar un pequeño festival de clausura. Como eran los últimos días, prácticamente no había trabajo académico más que en las primeras horas de la mañana. Para después dedicarnos a lo anterior. Era momento de “echar una mirada” y ver lo que se había logrado durante ese periodo.

Sería falso decir que me sentía satisfecho con los logros alcanzado, porque obviamente se podía lograr más; sin embargo estaba contento porque a pesar de las dificultades hubo un desarrollo aceptable. De los 25 niños con los que trabajé hubo necesidad de reprobar a una niña del primer grado que había ingresado a la escuela con 5 años de edad. A pesar de mis intentos no logre que se incorporara al grupo y a las actividades, por lo que aprendizaje fue muy escaso y prescindía del nivel requerido para cursar con éxito la siguiente etapa. Aquellos que eran repetidores pudieron desarrollar adecuadamente la lecto-escritura, mientras que los de nuevo ingreso solo podían leer silabeando; no obs-

tante confiaba en que en el siguiente ciclo ya podrían hacerlo correctamente antes del mes de diciembre. Sin embargo ya no estuve presente para comprobarlo pues al inicio del otro periodo fui transferido a otra escuela.

Como docente me he enfrentado a muchos retos que me presentan las diferentes situaciones escolares en los que participo; sobretodo al valorar la función que desempeña dentro de la cadena educativa. Es ahí donde se hacen presentes las dudas las preocupaciones pero también el compromiso que ha regido mi labor. Este último se ha visto compensado por la inigualable satisfacción de descubrir en forma espontanea, los aprendizajes de mis alumnos.

La elaboración del presente trabajo me ha sido de gran utilidad formativa pues ha implicado una retroalimentación que apoyé con elementos teóricos, permitiéndome una visión crítica del mismo en el que descubro aciertos y desaciertos que serán puntos de referencia para mi futuro desempeño docente.

Sin duda alguna es de primordial importancia la definición y apli-

cación de un método de planeación para grupos multigrado, porque facilita la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje y reduce el riesgo de caer en improvisaciones que lleven a “hacer como que se trabaja”. La razón de ser práctica obedece a que por el número de grados es necesario establecer la correlación de contenidos lo cual puede resultar tedioso.

El sistema utilizado en esta experiencia (anexo 3) puede ser una alternativa para la planeación porque cumple con los requisitos antes citados.

El desarrollo de mi labor docente estuvo llena de contradicciones en relación a su orientación metodológica. En tanto que algunas actividades se enfocaban a la construcción del conocimiento, otras eran claramente conductistas.

En términos generales puedo afirmar que fue este último el que prevaleció en aspectos tales como la utilización de espacios, y la selección y abordaje de los contenidos educativos. Con este análisis se abre la posibilidad de replantear mi labor y crear mayores espacios de participa-

ción del alumno, que le brinde aprendizajes significativos.

El trabajo en escuelas unitarias es como ya dijimos una labor difícil, pues requiere del maestro, el empleo a fondo de tiempo y recursos de enseñanza. El aprendizaje constituye la finalidad, pero su logro implica comprensión y para que este exista deben crearse las condiciones adecuadas que permitan la construcción de significados es por eso que ha de considerarse el conocimiento e interés del alumno y con base en ello, la correcta planeación del curso.

Una característica que puede ser discutible en términos de ventaja o desventaja, es que en este tipo de escuelas, el docente decide cómo organizar su trabajo, por lo tanto es en él en quien recae la responsabilidad de su funcionamiento por eso es importante su constante actualización pedagógica a través de diferentes medios.

Por ultimo quiero mencionar que este documento no tiene la intención de ser un modelo de trabajo; muestra de ello es que hago evidentes tanto los aciertos como las deficiencias que en el se destacan. Mi intención se enfoca a motivar la reflexión de maestros que se desempeñan en

situaciones similares y que a raíz de ellas se puedan perfilar a la búsqueda de mejores formas de organización que obedezcan al propósito de favorecer el aprendizaje; que muchas veces las autoridades educativas desconocen al momento de elaborar las propuestas curriculares.

BIBLIOGRAFIA

- BAYER, Ann Shea. "Vigotsky visitando nuevamente", en: Grupo escolar. Antología LEP y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1992. Pp. 114-142.
- BLANCO, Rosa y José Gómez. "La planeación en la atención preventiva", en: La atención preventiva en la educación primaria. Documento del docente. SEP/CONAFE. México, 1995. Pp. 109-115
- CASTORINA, José Antonio. "El debate Piaget.Vigotsky: la búsqueda de un criterio para su evaluación", en: Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Paidós Educador. México, 1996. Pp. 9-44
- COLL, César e Isabel Solé. "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica", en: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. Antología Complementaria, LEP y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1992 pp. 61-75.
- CORONADO Suzán, Gabriela. "Formas de comunalidad y resistencia lingüística", en: La cuestión étnico-nacional en la escuela y la comunidad. Antología LEP y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1992. p. 115-124.
- DE LIMA, Dinorah. "Nuevas ideas para viejas intenciones", en: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. Antología básica LEP y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1992 pp. 15-45.
- DEL VAL, Juan. "El juego", en: La atención preventiva en la educación primaria. Documento del docente. SEP/CONAFE, México, 1995. Pp. 116-125
- GARCIA Salord, Susana y Liliana Vanella. "Lo que acontece en la práctica escolar cotidiana", en: El campo de lo social y la educación indígena I. Antología LEP y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1993. pp. 261-298
- GAY, John y Michael Cole. "La educación de los Kpelle", en: La cuestión étnico nacional en la escuela y la comunidad. Antología complementaria LEP y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1992 pp. 93-114

- HERNANDEZ Hernández, Natalio. "Hacia el reencuentro con nuestra educación india", en: Cultura y educación. Antología LEP y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1992 pp. 13-16
- KLUCKHOHN, Clyde "Costumbres extrañas", en: Cultura y educación. Antología LEP y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1992 pp. 19-33
- MATILDE, Pedro B. "El trabajo del maestro en escuela primaria unitaria indígena", en: Organización de actividades para el aprendizaje. Antología complementaria LEP Y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1992 pp. 84-86
- MONTALUISA, Luis. "Comunidad y escuela", en: El campo de lo social y educación indígena I. Antología LEP Y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1993 pp. 15-45.
- MORAN OVIEDO, Porfirio. "Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal", en: Evaluación en la práctica docente. Antología PLAN 85, UPN, SEP, México, 1993 pp. 259-280
- MORENO, Montserrat. "La teoría de Piaget y la enseñanza", en: Organización de actividades para el aprendizaje. Antología complementaria LEP Y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1993 pp. 76-79
- NIDELCOFF, María Teresa. "Los contenidos que se transmiten en la escuela", en: El campo de lo social y educación indígena I. Antología LEP Y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1993 pp. 309-320
- OLMEDO, Javier. "Evaluación del aprendizaje", en: Evaluación en la práctica docente. Antología PLAN 85, UPN, SEP, México, 1993 pp. 281-296
- PARADISE, Ruth. "Un análisis psicosocial de la motivación y participación emocional en un caso de aprendizaje individual", en: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología LEP Y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1993 pp. 14-20
- POSTIC, Marcel. "El funcionamiento de la relación", en: Grupo Escolar. Antología LEP Y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1992 pp. 51-62
- POZAS, Ricardo. "El contexto", en: Metodología de la investigación II. Antología complementaria LEP Y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1992 p. 47

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, "La naturaleza y el hombre ", en: Yucatán. Monografía estatal. Libro del alumno. México, 1994 pp 8-45

_____. Manejo de grupos multigrado. Libro para el maestro. México, 1992

_____. Manual para la enseñanza de la lecto-escritura en lengua maya. Libro del maestro. México, 1987

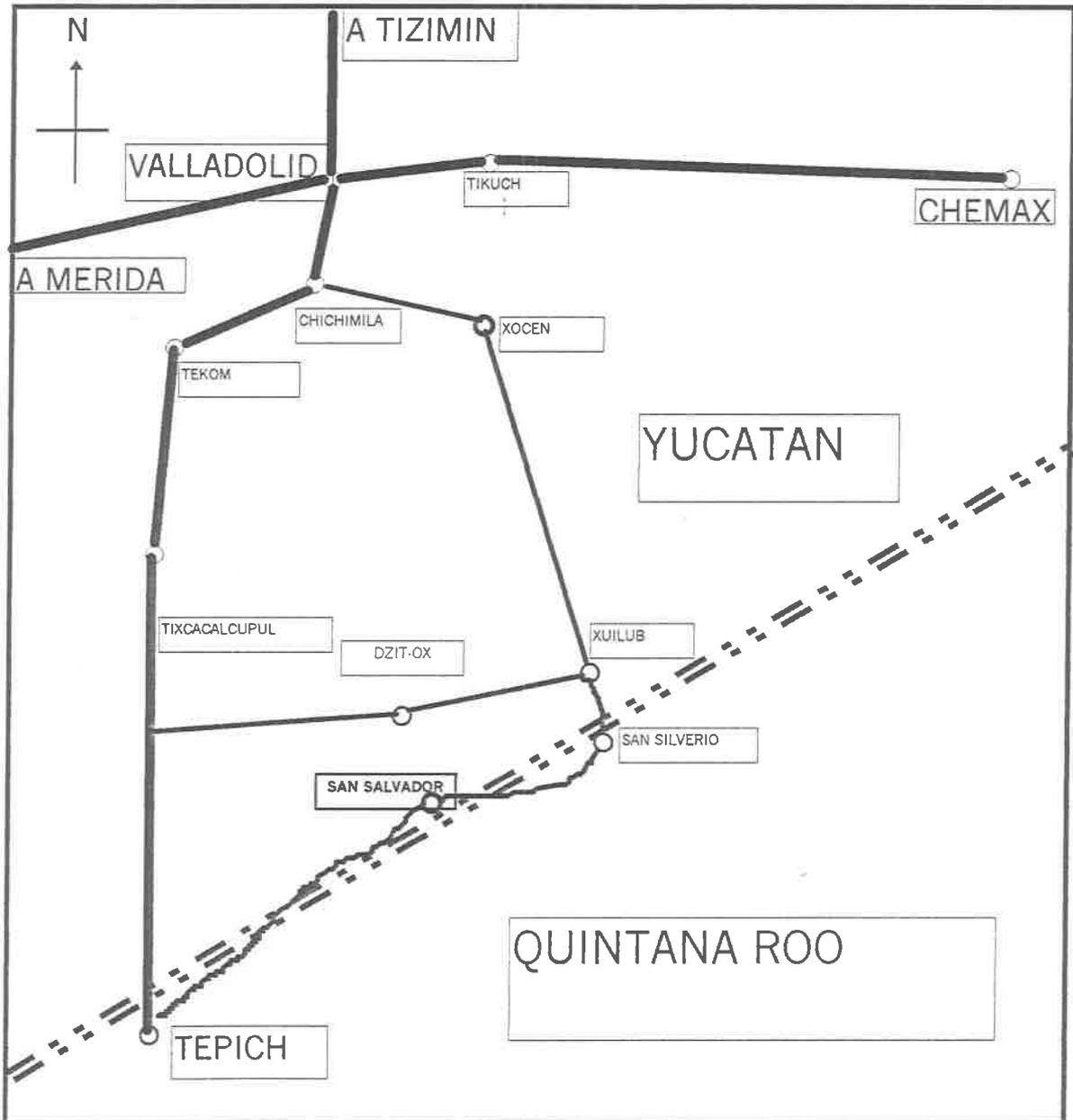
T. Alexander y Cols. "La construcción de una teoría", en: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Guía de trabajo LEP Y LEPMI'90, UPN, SEP, México, 1993 pp. 29-63

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Recuperación y sistematización de la experiencia profesional. Antología y guía de trabajo. México, 1998.

ANEXOS

ANEXO 1

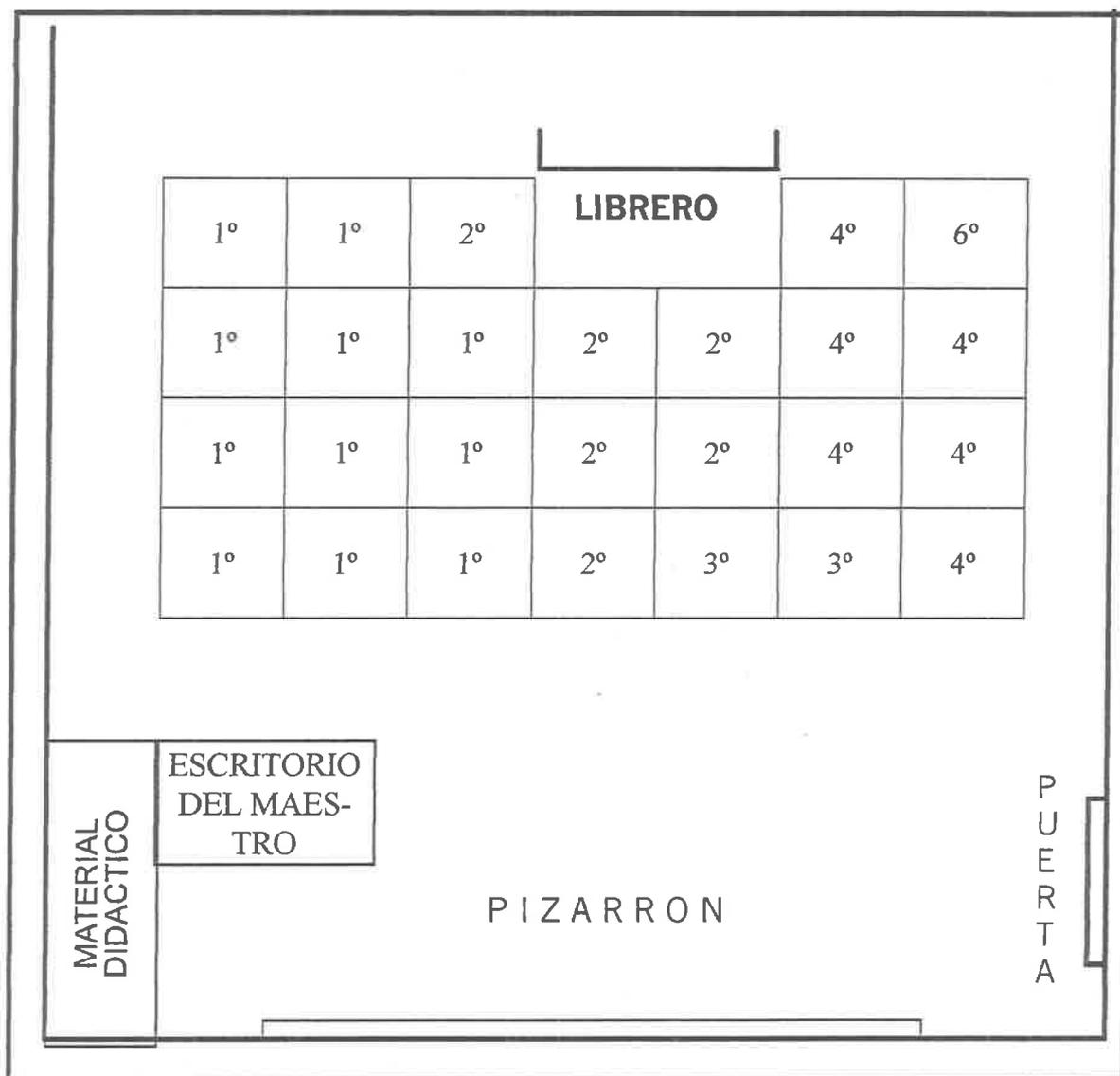
UBICACIÓN GEOGRAFICA DE SAN SALVADOR



Para entrar y salir de la comunidad utilizaba la ruta Dzitox-Chichimilá, en la que los primeros 6 kilómetros se tenían que recorrer a pie.

ANEXO 2

LA ORGANIZACIÓN DE ESPACIOS



Esta forma de organización de los espacios en el aula tenía, en relación con los alumnos, la finalidad de brindar atención prioritaria en el orden progresivo de los grados escolares

ANEXO 3

ESTRUCTURA DE PLANEACION DIARIA

PLAN DE CLASES					
ASIGNATURA _____			FECHA _____		
G	NUCLEO GE- NERADOR	CONTENIDO	ACTIVIDADES	MATERIAL DE APOYO	OBERVACIONES

Este modelo de planeación diaria procuraba la correlación de los contenidos educativos de manera que en cada grado variara el grado de complejidad o la amplitud de los conceptos.

ANEXO 4

DISTRIBUCION SEMANAL DE LAS ASIGNATURAS

DIA ASIGNATURA	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES
ESPAÑOL				
MATEMATICAS				
CIENCIAS NATURALES				
HISTORIA				
GEOGRAFIA				
CIVIISMO				
EDUCACION FISICA				
EDUCACION ARTISTICA				
ESPAÑOL ORAL				

Debido a la carga de grupos que debía atender, el ritmo de trabajo era lento; por ello no era posible abarcar un mayor número de asignaturas por día como en las escuelas de organización completa

ANEXO 5
MODELO DE GUIÓN DIDÁCTICO

ÁREA: MATEMÁTICAS	GRADO: 4º	GUIÓN:
-------------------	-----------	--------

OBJETIVO: Escribamos en forma de fracción los números mixtos

ACTIVIDADES:

1. Copiemos en nuestro cuaderno los siguientes:

Número mixto es aquel que tiene una parte entera y una fracción. Ejemplo:

$5\frac{1}{3}$ La parte entera es el número 5 y la fracción es: $\frac{1}{3}$

Para convertir un número mixto a una fracción, primero multiplicamos el entero por el denominador.....

Segundo: Se suma el producto con el numerador $5\frac{1}{3} = 5 \times 3 + 1 = \frac{16}{3}$

Tercero: La suma del producto con el numerador le ponemos el mismo denominador de la fracción mixta

$\frac{16}{3}$

La operación queda: $5\frac{1}{3} = \frac{5 \times 3}{3} + \frac{1}{3} = \frac{15 + 1}{3} = \frac{16}{3}$

Observemos los siguientes ejemplos:

$7\frac{2}{3} = \frac{7 \times 3}{3} + \frac{2}{3} = \frac{21 + 2}{3} = \frac{23}{3}$
 $9\frac{5}{7} = \frac{9 \times 7}{7} + \frac{5}{7} = \frac{63 + 5}{7} = \frac{68}{7}$

AHORÁ: Para convertir una fracción a un número mixto,
Ejemplo: $\frac{17}{5}$ Dividimos el numerador entre el denominador $5 \overline{)17}$

$\begin{array}{r} 3 \\ 5 \overline{)17} \\ \underline{15} \\ 2 \end{array}$

El cociente (3) es el entero, el residuo (2) es el numerador y el divisor sigue siendo denominador o sea:

$\frac{17}{5} = 3\frac{2}{5}$

2. En nuestros cuadernos convirtamos los siguientes números mixtos a fracciones comunes.
 $\frac{18}{7} = \frac{19}{4} = \frac{16}{5}$
3. Contestemos la lección 75, páginas 197 a 199 de nuestro libro de matemáticas.
4. Comparemos nuestros resultados
5. Pidámosle al maestro que revise uno de nuestros libros.
6. Del libro que nos revisó el maestro, comparemos nuevamente nuestros resultados y corriremos los errores que tuvimos.

Modelo propuesto en el documento "Manejo de grupos multi-grado". SEP. México, 1992.