

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD AJUSCO

ÁREA ACADÉMICA 2: “DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD”

LICENCIATURA EDUCACIÓN INDÍGENA

Estrategias didácticas como herramientas
fundamentales para potencializar la comprensión
lectora en un grupo multigrado de Educación Primaria
Bilingüe

TESIS

QUE PARA TENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

PRESENTA:

VALENTINA VARGAS BERNAL

ASESORA: MTRA. MARÍA DE LOS ÁNGELES CABRERA

MÉXICO, D.F., 2015

Todos nosotros sabemos algo.

Todos nosotros ignoramos algo.

Por eso, aprendemos siempre.

Paulo Freire

AGRADECIMIENTOS

Una vida entera no me alcanzaría para agradecer tus infinitas bendiciones, por acompañarme en las noches más oscuras y guiar mi camino en todo momento, por escucharme en los silencios más profundos, por amarme. ¡Gracias Dios!

A mis padres: María Basilisa Bernal Guadarrama y Alberto Vargas Sánchez, por darme el maravilloso regalo que es la vida, este logro es de ustedes; a ti mami, mujer guerrera y valiente, por apoyarme en todo momento. A ti papá, hombre de carácter inquebrantable, por enseñarme a enfrentar la vida con coraje e inteligencia. Sin su apoyo jamás lo lograría. Por eso y más, ¡los amo papis!

A mis hermanas y hermanos, esos seres extraordinarios, quienes me han ofrecido su apoyo incondicional; a ti Esperanza, quien has sido un ejemplo para todos nosotros, más que una hermana, amiga y cómplice, eres una bendición que Dios puso en mi camino, jamás me cansaré de agradecer por todo lo que has hecho por mí. A Gloria, por impulsarme a explorar nuevos caminos y senderos, por enseñarme que los riesgos le dan un toque único y especial a la vida. A Silvia por confiar en mí y compartir sus experiencias conmigo, recalcándome que la vida se vive con risas y una chispa de humor. A Sergio por ayudarme en todo momento y por enseñarme que la vida más que teórica, es práctica y se vive al instante, eres una persona muy noble. A ti Enrique por acompañarme en las desveladas, por formar parte de esa mini familia que integramos en D.F., eres un hombre con muchas cualidades. ¡Familia lo hemos logrado!

A mi hermosa asesora de tesis Mtra. María de los Ángeles Cabrera, decir gracias, no es suficiente para reconocer y agradecer lo que usted ha hecho por mí, no sólo en la elaboración del trabajo recepcional, sino por su apoyo y comprensión durante mi carrera profesional, gracias por sus valiosos consejos y esa paciencia que tuvo conmigo, pero sobre todo por creer en mí, aprendí mucho de usted. ¡La quiero mucho! ¿Hasta dónde? Hasta donde sus ojos no ven.

A mis lectores: Dra. Yolanda de la Garza López de Lara, Mtra. Gilda Rocha Romero y Dr. Gilberto Braulio Aranda Cervantes, gracias por sus valiosas correcciones y sus comentarios tan acertados, gracias por las pláticas que me impulsaron seguir adelante y poder concluir el trabajo recepcional.

A mis maestros de la Licenciatura en Educación Indígena, quienes fantásticamente compartieron sus conocimientos conmigo, no sólo de carácter académico, sino experiencias personales. Aprendí mucho de ustedes, ahora me toca a mí ¡Educar para transformar, educar para liberar!

Dice un escritor que: “La voz de la persona amiga es la nota más suave en la orquesta de la vida”. Porque cada día tienes una palabra de aliento, por tus consejos, por compartir conmigo un poco de tu vida, y confiar en mí, agradezco infinitamente tu valiosa amistad amiga Bárbara Antonio Andrés, ¡Te admiro mucho!

Más que compañeros de escuela son compañeros de la vida, agradezco infinitamente a esas personitas que compartieron un poco de su tiempo conmigo dentro y fuera de la escuela; Lolita, Sergio, Jovita, Pily, Edghar, Argelia, Alicia, Rosa, Luz, Tere, Luis y claro no podían faltar mis chilenos favoritos: Cristhian, Julio, David, Katherine, Olivia, maestro Lester Aliaga y maestra Sandra Gajardo, gracias por recibirme en su lindo país.

Quiero agradecer de manera muy especial a la directora Maribel, maestra Sandra, niños y padres de familia de la Escuela Primaria Indígena Multigrado Bilingüe “Guadalupe Victoria”, por la información proporcionada y las facilidades para que este trabajo se lograra.

Cierro un ciclo en mi vida para empezar otro. Por su ayuda, comprensión, paciencia y amor.

¡MIL GRACIAS A TODOS!

ÌNDICE

INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I. LA COMUNIDAD DE RANCHO LA VIRGEN, SAN PEDRO EL ALTO, MPIO. DE SAN FELIPE DEL PROGRESO, EDO. DE MÉXICO	14
1.1 La comunidad y sus alrededores.....	14
1.1.1 Localización de la comunidad.....	14
1.2 El idioma y sus diferentes manifestaciones	17
1.3 Expresiones socio-culturales.....	18
1.4 Educación y escuela.....	20
1.4.1 Los servicios educativos.....	21
CAPÍTULO II. ENFOQUES TEÓRICOS, METODOLÓGICOS Y DIDÁCTICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN UNA ESCUELA INDÍGENA.....	25
2.1 La Educación Primaria Intercultural Bilingüe en México	25
2.1.1 La escuela Primaria Bilingüe Multigrado (una realidad educativa)	28
2.1.2 Programa de estudios Primaria 2011	31
2.1.3 Campo de formación: lenguaje y comunicación.....	33
2.2 El lenguaje como medio de comunicación y construcción de conocimientos	34
2.3 El mundo de la lectura y su relevancia	36
2.3.1 ¡Leer! ¿Para qué?	37
2.3.2 Comprensión lectora y aprendizaje significativo	39
2.3.3 Niveles de comprensión lectora.....	41
2.3.4 Estrategias para desarrollar la comprensión lectora.....	43
2.3.5 Evaluación de la comprensión lectora	49
2.3.7 El constructivismo como base de la pedagogía crítica y liberadora.....	52
CAPÍTULO III. LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE UN SALÓN MULTIGRADO DE 4°, 5° Y 6°. 55	55
3.1 La lectura y su comprensión en el aula multigrado	56
3.2 ¿Cómo es un día de trabajo en el salón multigrado?	59
3.3 Aplicación de una actividad que explora el problema.....	62
3.4 ¿Qué uso se le da a la lengua Jñatr´o (Mazahua) en el salón de clase?	68
3.5 Los niños jñatr´oji (mazahuas) de 9 a 11 años.....	69

3.6 Práctica docente en el desarrollo de la comprensión lectora	71
3.6.1 Planeación didáctica de la comprensión lectora	75
3.6.2 Materiales y uso de recursos didácticos.....	75
3.6.3 Evaluación de la comprensión lectora	76
CAPÍTULO IV. HACIA UNA PEDAGOGÍA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA: LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS COMO HERRAMIENTAS FUNDAMENTALES PARA POTENCIALIZAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN UN SALÓN MULTIGRADO.	78
4.1 Implementemos situaciones que faciliten el aprendizaje de la comprensión lectora	78
4.1.1 ¡Reorganicemos nuestro salón multigrado!	79
4.1.2 La biblioteca en el aula: un recurso motivador para que nuestros niños lean y comprendan	81
4.1.3 Organicemos un plan lector	85
4.2 De cómo trabajar estrategias didácticas para potencIALIZAR la comprensión lectora en un salón multigrado basadas en la pedagogía Freinetiana y enfoque constructivista.....	85
4.2.1 El texto y el dibujo libre.....	87
4.2.2 Conferencias infantiles.....	90
4.2.3 Correspondencia escolar.....	93
4.2.4 El plan de trabajo como sugerencia para la lengua jñatr´o.....	94
4.2.5 Compartamos dudas, inquietudes y sugerencias	95
CONCLUSIONES	98
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS	101
ANEXOS	105
ANEXO 1	105
Visita a la Escuela Primaria Multigrado- Bilingüe “Guadalupe Victoria”	105
ANEXO 2	108
El pastorcito mentiroso	108

INTRODUCCIÓN

El mundo de la lectura es un universo de ideas, donde habitan las más grandes emociones, los sentimientos y pensamientos o conocimientos de los seres humanos. Dentro del aula ésta es una herramienta fundamental que facilita la construcción de conocimientos y la interacción entre alumnos y maestro, por lo tanto se debe realizar una lectura profunda y crítica que se comprenda, para ello conviene emplear estrategias que favorezcan este proceso.

El presente escrito es el producto de mi trabajo recepcional, el cual surge a partir de la realización de un proyecto de investigación que desarrollé en la Escuela Primaria Indígena Multigrado Bilingüe Guadalupe Victoria. Este trabajo abarca el tema de la comprensión lectora, específicamente las estrategias didácticas como herramientas fundamentales para potenciar lo que se lee.

Desarrollar la comprensión lectora en los alumnos de educación primaria, es un problema que se ha venido debatiendo en los últimos tiempos, particularizando un poco en las observaciones que realicé durante mi trabajo de campo me percaté que la mayoría de los niños sólo descifran las letras y en el mejor de los casos las pronuncian de manera correcta, pero esto no es una lectura adecuada, pues no se trata de pasar los ojos sobre las letras y reproducirlas verbalmente, sino de comprender aquello que se lee, es decir el niño debe tener la capacidad de recrear ideas, elaborar significados, cuestionamientos y críticas constructivas, etc. Es evidente que en este problema no solo intervienen los niños, sino otros factores como los padres de familia, el contexto, los materiales, recursos didácticos, y claro la práctica docente en una Escuela Multigrado Bilingüe.

La falta de estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora, en los alumnos de cuarto, quinto y sexto grado de la escuela primaria “Guadalupe Victoria” provoca que los alumnos no comprendan a profundidad lo que leen y por consecuencia no logran alcanzar una autonomía en el proceso de aprendizaje, por ello considero indispensable que se empiece a trabajar este tipo de situaciones, pues es un problema que afecta a largo plazo y en cualquier área, por ejemplo

muchos estudiantes de nivel superior aún les cuesta trabajo entender las lecturas que el maestro les sugiere.

El motivo por cual me interesó elegir este tema, es porque la mayoría de los aprendizajes adquiridos durante el proceso de escolarización interviene la lectura como protagonista eficaz en la construcción de conocimientos, de igual forma quiero contribuir con un granito de arena a la que alguna vez fue mi escuela multigrado, donde la mayoría de la gente piensa que por tener esa característica es un espacio donde “los maestros no enseñan bien”. Recuerdo que en mis primeros años de escolarización siempre me gustaba leer, sobre todo aquellos libros coloridos con hermosas historias, algunos con un final feliz y otros con un desenlace que como lectora prefería cambiarlos. Conforme fueron pasando los años tenía menos gusto por leer ya que los libros eran difíciles y los entendía muy poco, muchas veces dejé de hacerlo, porque, por no comprender ya no leía, tampoco el maestro nos enseñó a cómo entender lo que leíamos, han pasado los años y me doy cuenta que a muchos niños que van a la misma escuela a la que fui, les pasa lo mismo, no leen porque no comprenden.

En lo personal siempre me ha interesado el tema de la comprensión lectora, pues de acuerdo a mis conocimientos empíricos, y a los resultados que arrojan las pruebas estandarizadas nacionales, e internacionales como son ENLACE y PISA sobre el tema, me doy cuenta que estamos muy bajos, es decir el tema de la baja comprensión lectora es un problema no solo de niños indígenas sino de todo nuestro país.

Cuando surgió la idea de investigar el tema de la comprensión lectora, quise trabajar con alumnos de quinto grado, ya que por su edad y grado de escolarización, su nivel de comprensión es más alto, sin embargo cuando realicé las primeras observaciones, me percaté que, como el salón es multigrado, es un tanto complejo centrar la atención en un grado, y a esto le sumamos que la mayoría de las investigaciones realizadas centran su eje en un grupo y quizá existen materiales para potencializar la comprensión lectora en estos grupos, pero ¿qué pasa en los salones multigrado?, ¿hay poca información?, ¿por qué los

niños no entienden lo que leen?, ¿cómo es la formación de los maestros que trabajan con estos grupos? ¿Acaso tienen acceso a programas de formación continua?

Por ello considero indispensable la elaboración de sugerencias meto-didácticas que permitan la calidad educativa de los grupos multigrados, específicamente en el ramo de la comprensión lectora.

Para responder a mis interrogantes, dudas, inquietudes y conformar este trabajo recepcional, me di a la tarea de hacer revisiones bibliográficas así como una investigación etnográfica con un enfoque cualitativo e interpretativo, el cual nos permite conocer, interpretar, registrar y reflexionar la información más pertinente que sustentará nuestro objeto de estudio. La experiencia etnográfica resulta ser más significativa si la acompaña un trabajo reflexivo que permita transformar y precisar la concepción desde la cual se mira y describe la realidad (Rockwell, 2006:25).

Por lo antes dicho fue necesario situarme en un espacio donde identifiqué mi problema de investigación, que es, la baja comprensión lectora en alumnos de un salón multigrado, así mismo hice una exploración basada en la observación directa y aunque la mayor parte del tiempo no fue participante, formé parte de las prácticas educativas que se desarrollaron en ese momento, donde las personas se ven como sujetos y no como objetos, es decir traté de revitalizar la palabra y la voz que ellos ya tienen, pero que muchas veces se ha minimizado, porque en la mayoría de los casos se cree que los conocimientos se encuentran solamente en las grandes enciclopedias, libros de texto, artículos de revista, etc., o que solamente los poseen un grupo reducido de personas.

De acuerdo con Rockwell, el conocimiento no existe realmente en los textos y las bibliotecas; ni siquiera se acumula en las mentes individuales. Solo adquiere existencia efectiva en las relaciones entre personas y sus entornos sociales y naturales. Producir conocimiento nos compromete a reconocer su valor dentro de los procesos sociales y políticos en los que participamos. Por ello, habría que vigilar no solo la perspectiva metodológica y teórica desde la cual se hace

etnografía, sino también el destino social del conocimiento que se produce, dentro de la configuración cultural y política de cada localidad (Rockwell, 2006:39).

Por lo antes descrito considero necesario reivindicar las investigaciones y saber qué papel jugamos nosotros como investigadores de la educación, reflexionar si realmente cumplimos con el trabajo que las comunidades indígenas demandan.

Respecto a la recolección de información me ayudé con herramientas como la entrevista abierta semi estructurada, la cual es más íntima, flexible y abierta. Esta se define como una reunión para intercambiar información entre una persona el (entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados).

Según Grinnell (citado por Hernández Sampieri, 2006:597), las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas o abiertas.

En mi caso, opté por usar la entrevista abierta-semiestructurada, pues en la primera observación me di cuenta que la maestra y los niños se limitaban mucho al contestar las preguntas cerradas, de tal manera que sus respuestas fueron en *sí* y *no*, a lo que me llevó recaudar información mínima, esto me pasó en la primera observación, por ello en mis próximas visitas de campo, las preguntas se desarrollaron a manera de diálogo y abiertas.

Creswell (citado por Hernández Sampieri, 2006:597) coincide en que las entrevistas cualitativas deben ser abiertas, sin categorías preestablecidas, de tal forma que los participantes expresen de la mejor manera sus experiencias y sin ser influidos por la perspectiva del investigador o por los resultados de otros estudios.

Es necesario destacar que la maestra que trabaja con estos grupos tiene una actitud abierta y flexible, dispuesta a mejorar su práctica docente, siempre y cuando exista alguien quien le ayude, y le dé la asesoría pertinente y eficaz.

El maestro es una figura respetable y los niños son el reflejo más que de sus padres, de sus maestros pues la mayor parte del tiempo se la pasan en la escuela, entonces si el maestro hace una buena práctica, se verá reflejado en sus alumnos.

Este documento recepcional cuenta con cuatro capítulos. En el primer capítulo se hace una breve descripción del contexto en donde se encuentra ubicada la Escuela “Guadalupe Victoria”, enuncio las características geográficas, lingüísticas, culturales, y educativas de la región, con el fin de entender que cada lugar cuenta con particularidades que influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje y el algunos casos sus características son compartidas con otras regiones del país.

En el capítulo dos recupero de manera muy general la investigación documental respecto al tema de la lectura y la comprensión de ésta. Cito, reflexiono e interpreto algunos referentes teóricos, pedagógicos y epistemológicos que me ayudaron en la discusión y argumentación sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora en una escuela indígena con enfoque intercultural.

El capítulo tres tiene como propósito describir, analizar y reflexionar cómo se da el proceso de enseñanza y aprendizaje para desarrollar la comprensión lectora con niños indígenas jñatróji (Mazahuas) de 8 a 11 años de edad, de igual forma expongo una actividad que me permitió observar con certeza algunos problemas y nociones que los alumnos tienen cuando tratan de comprender lo que leen y qué papel juegan las estrategias para que ellos desarrollen su comprensión lectora.

En el capítulo cuatro me tomo la libertad de hacer algunas sugerencias didácticas para potencializar lo que ya se comprende, pues basta que los niños entiendan algo de lo que leen para partir de eso y potencializar sus ideas al máximo. Teniendo siempre presente que las estrategias didácticas serán nuestras herramientas fundamentales para lograrlo.

Y para finalizar mi trabajo presento las conclusiones generales a las que llegué, así como la referencia bibliográfica de apoyo y anexos.

No cerraré estas líneas sin antes mencionar que en mi trabajo hay algunas limitaciones pues considero que el finalizar un trabajo recepcional es el principio de la exploración de un verdadero problema de investigación educativa.

CAPÍTULO I. LA COMUNIDAD DE RANCHO LA VIRGEN, SAN PEDRO EL ALTO, MPIO. DE SAN FELIPE DEL PROGRESO, EDO. DE MÉXICO

“La tierra resume la historia completa de este pueblo: la gente nace de la tierra y al morir vuelve a ella.”

Anónimo

En este capítulo se hace una descripción del contexto en donde se llevó a cabo el trabajo de investigación, menciono de manera muy general las características geográficas, lingüísticas, culturales y educativas de la región, puntualizando que a pesar de ser una zona indígena al igual que otras del país cuenta con ciertas particulares, y en algunas cuestiones son compartidas. En este caso me refiero específicamente a la comunidad de Rancho la Virgen, San Pedro el Alto, lugar en el que se encuentra ubicada la Escuela Primaria Indígena Multigrado Bilingüe “Guadalupe Victoria”, donde se llevó a cabo proyecto de investigación.

1.1 La comunidad y sus alrededores

1.1.1 Localización de la comunidad

Rancho la Virgen, es una subdelegación de la comunidad de San Pedro el Alto, pertenece zona Jñatrjo (Mazahua), el cual se encuentra entre montañas y cerros, está ubicado en el municipio de San Felipe del Progreso, en el Estado de México, limita al norte con San Pedro Chico, al noreste con ejido de San Pedro el Alto, al sur con San Nicolás Mavatí, y al noroeste con San Agustín Mextepec.

Según datos que proporciona el Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática (INEGI), en el censo de conteo y vivienda (2010), el luga cuenta con 336 habitantes del cual 158 son hombres y 168 son mujeres.

A diferencia de otros pueblos, esta comunidad es pequeña por el número de habitantes, de igual forma no ha ocurrido mucho tiempo desde su fundación, pues con base a la información facilitada y relatada por el señor Alberto Vargas Sánchez (ciudadano de la comunidad) fue aproximadamente en el año de 1970 cuando la primera familia nuclear llegó a vivir en el pueblo, y así fue como sucesivamente llegaron los demás pobladores, ya en 1980 la comunidad contaba

con 5 familias aproximadamente, todos ellos hablantes de la lengua jñatrjo.. En el año de 1991, se establece como subdelegación perteneciente a San Pedro el Alto, resaltando el establecimiento de las autoridades, quienes comúnmente se conocen como delegados y son piezas claves para la organización de la comunidad.

En cuanto a las viviendas, las casas originalmente se encontraban construidas de adobe con techos de teja y ventanas cubiertas con bolsas de plásticos, los cuales simulaban el vidrio, mientras el piso era de tierra, ahora ya no hay muchas así, la gran parte de éstas son de tabique, tabicón o blog, con piso de cemento o loseta.

La población está asentada sobre las faldas de un cerro y el clima de este lugar es templado/húmedo, la biodiversidad está compuesta por flora silvestre en donde podemos encontrar: *sesanu* (cedro), *xibatji* (ocote), *meza* (encino), *tjonxu* (madroño), entre otros. También hay árboles frutales como: tejocote, capulín, manzana, pera, ciruela y cereza, estos son sembrados por la gente y son para el autoconsumo y en algunos casos son para comercializarlo con las comunidades vecinas, o con los foráneos, como la comunidad está sobre carretera, cuando es temporada de frutas, se aprovecha para comercializar los productos.

Con respecto a la fauna, habitan coyotes, zorrillos, tlacuaches, conejos, armadillos, tuzas, camaleones, chapulines, víboras, pájaros, palomas, zopilotes, gavilanes, águila, hormigas, ranas, sapos, entre otros,

De las actividades económicas que realiza la gente, se encuentran: la producción de pulque, crianza de animales domésticos como pollos, cerdos y vacas, en algunos casos estos animales son vendidos, pero la mayoría de veces los usan para las fiestas familiares o de la comunidad. Una gran parte de los habitantes son campesinos, sus productos son destinados para el autoconsumo y una mínima parte lo reservan para la venta, dentro de los productos que se cultivan podemos hallar: maíz, trigo, avena, cebada, frijol, haba y chícharo.

La actividad agrícola en la comunidad es indispensable, donde la producción es la fuente para el autoconsumo de los habitantes, por lo tanto, para que la tierra sea

fértil, la gente ha ideado distintas técnicas para que sus terrenos produzcan más, una de ellas es acondicionar el suelo con abono natural (estiércol de animales) para no dañar el suelo, sin embargo en ocasiones se llega a hacer uso de fertilizantes químicos (plaguicidas y pesticidas) que dañan a la tierra en su totalidad, muchas veces esto dependerá de las posibilidades económicas del campesino, lo que sí es necesario, (dicen los abuelos) es que no se debe dejar la tierra sin trabajar porque luego se hace baldío y ya no dará nada.

Actualmente la mayoría de los oriundos han dejado de sembrar productos comestibles y le han apostado al cultivo de flor de Cempasúchil, que se comercializa entre octubre (mes Mariano, cuando se realizan los rosarios católicos en cada hogar) y noviembre (día de muertos). A pesar de que no hay un asesoramiento técnico, la misma gente ha diseñado métodos que le permiten tener una buena producción, esto ha sido gracias a la diversidad de conocimientos que se tiene, principalmente de la naturaleza, son conocedores, expertos y sabios del clima, saben cuándo son las fechas exactas para sembrar, de igual forma tienen idea de cómo cuidar sus productos por las inclemencias del tiempo y lo mejor de todo es que esta carga de conocimientos es transmitido a los niños, quienes constantemente están involucrados en estas prácticas.

A pesar de que la mayoría de las actividades productivas sean fructíferas para los habitantes, la otra parte de la población (que es la mayoría) prefiere trabajar en las grandes urbes como son la ciudad de Toluca, el Distrito Federal y Monterrey, quienes se iban principalmente eran los hombres, pero en estos últimos años, se ha observado que los gastos en la casa ya no los pueden solventar sólo ellos, sino que sus esposas han tomado la iniciativa de irse al Distrito Federal a trabajar en casa.

Que el papá y la mamá se vayan a trabajar es un conflicto, ya que en la casa los niños se quedan al cuidado de la abuela o de sus hermanos mayores y muchas veces no hacen la tarea porque en casa no hay nadie que tenga autoridad con ellos, creen que porque sus padres no estén ahí no van hacer nada, y las consecuencias de sus actos se reflejan en la escuela pues no cumplen con las

actividades extra clase que la maestra les deja y por ende no aprenden y se atrasan, y después vienen los padres, culpan al maestro, afirmando que son ellos quienes tienen el error de que sus hijos no sepan nada y que por eso desertan, y claro se deslindan de sus responsabilidades de papás.

1.2 El idioma y sus diferentes manifestaciones

Cuando la gente se va a trabajar a otros lugares experimenta un cambio en su forma de vida, así como en su identidad, pues cuando regresan se comportan como gente que vive en la ciudad, niegan sus orígenes, ya no quieren hablar la lengua materna, y adoptan otras costumbres.

Como lo mencioné anteriormente todos los habitantes de esta comunidad pertenecen al grupo étnico Jñatrjo¹, y hablan la lengua Jñatrjo variante del oriente, catalogado por Instituto Nacional de las lenguas Indígenas (INALI).

La lengua Jñatrjo o mazahua es una de las lenguas indígenas que se habla en México, sus hablantes se ubican principalmente en Michoacán y el Estado de México, en los municipios de: Atlacomulco, Donato Guerra, Ixtlahuaca, Jocotitlan, El Oro, San Felipe de progreso, Temascalcingo, Villa de Allende, Villa Vitoria, San José del Rincón, entre otros (Gonzales, 2005: 58).

La gran parte de los habitantes de la comunidad han optado por dejar a un lado lo característico de su cultura que es su vestimenta y su lengua, los únicos que hablan mazahua son los abuelitos y las nuevas generaciones solo la entienden, mientras que los adultos usan en sus conversaciones una mezcla entre Jñatrjo y español, priorizando el español.

Es necesario recalcar que la comunidad carece de proyectos para revitalizar la lengua indígena, a pesar de que instituciones como el INEA maneja éste tipo de

¹ Con el término *jñatrjo* se identifican los que son conocidos por otros como “*Mazahuas*”, y constituye el elemento de identidad étnica y social más importante del grupo; es una palabra compuesta por el verbo en infinitivo *ñaa*, “hablar”, que al prefijarse la fricativa glotal sorda [h] al verbo *ñaa*, se sustantiviza en *jñaa*, cuyo significado es “palabra” o “lengua”. Cuando la palabra *Jñaa* es sufijada por el elemento *tjo*, que significa “nada más” (Kiemele,1975:309), da origen a la palabra *jñatjo*, cuyo significado es: “los que hablan la lengua nada más”. (Celote, 2007:9).

proyectos para alfabetizar a la comunidad, lo sigue haciendo en español, cuando debería ser en Jñatrjo por lo que en vez de alfabetización se da un proceso de castellanización, así mismo se debe tener presente que no solo es aprender gramática, más bien sería apropiarse del sentido y el significado que la lengua tiene en cada una de las expresiones de nuestra cultura.

1.3 Expresiones socio-culturales

A menudo uno trata de imaginar todo lo que el ser humano es capaz de inventar o innovar para dar a conocer “su sentir”, “su “pensar” o simplemente de aquello que alguna vez alguien le heredó, esa cultura que se debe manifestar, para que el otro se dé cuenta que está ahí o que están ahí, y que seguirán estando mientras el otro ser lo exprese.

Una comunidad se distingue por saber organizarse entre sus habitantes, sea cual sea la actividad (trabajo comunal), esto depende de algunas categorías como el género, la edad, tipo de autoridad, etc., recordando que todo pueblo establece sus autoridades, los cuales tienen la obligación de velar por los intereses principalmente de los ciudadanos, el progreso de la comunidad y como los mediadores en las actividades de trabajo o festejos.

Particularmente en Rancho la Virgen, las autoridades más importantes son el delgado municipal y su gabinete que está integrado por el primer, segundo y tercer delegado, estos dos últimos tienen la facultad de suplir al primer delegado cuando éste no se encuentre o de si definitivamente deja el cargo, todos ellos son elegidos por los habitantes de la comunidad, a través de una convocatoria emitida por el ayuntamiento de San Felipe del Progreso, es decir hay un lazo más estrecho entre la organización legal que maneja el municipio y la organización comunal, porque ambos se involucran, otra de las autoridades relevantes sería el comité de agua potable que está integrado por un presidente, un tesorero y un secretario, ellos se encargan de hacer funcionar en todas las dimensiones el suministro de agua potable para los habitantes.

Gracias a la organización de los habitantes liderada por las autoridades, generalmente las personas realizan faenas de trabajo en beneficio de la

comunidad tales como: trabajo para escuela, mantenimiento del agua potable, caminos, reforestación. La asignación de faenas es por un día, o por metros, dependiendo del trabajo a realizar. Generalmente los gastos de los materiales son cubiertos por ellos mismos, o por algún apoyo del Ayuntamiento Municipal.

No solo en la comunidad se tiene que trabajar, sino que en las familias también se necesita la ayuda de los demás por ejemplo cuando se hace una fiesta o una cosecha y entonces “*te ayudo y me ayudas*” es una de las cualidades que tienen los oriundos de este lugar a la que por muchos años se le ha denominado *Fjoxte*, es una expresión que está en lengua Jñatrjo, y significa “*apoyo mutuo entre las personas*”

El término <i>Fjoxte</i> está compuesta por dos palabras:	
1. “ <i>Pjox</i> ” proviene del verbo en la lengua jñatjo (mazahua) “ <i>Pjos’u</i> ” que significa “ayudar, apoyar.”	2. “ <i>Ntee/tee</i> ” que alude a “gente”
<i>Fjoxte: apoyar o ayudar a la gente</i>	

(Celote, 2007)

El *Fjoxte* es una práctica cultural que se presenta en diversos espacios, por ejemplo: cuando una familia decide hacer una fiesta, la gente tiene que apoyar llevando animales, tortillas, refrescos, cervezas, etc. O en ocasiones se ayuda con los preparativos de la fiesta, apoyando en la matanza de los animales requeridos y en la elaboración y preparación de los alimentos

Así mismo se ve reflejado en todo el proceso que implica la cosecha o producción de maíz, pues los miembros de la comunidad ayudan y les ayudan, en el *Fjoxte* participa toda la familia (niños, jóvenes, adultos, abuelos), quienes realizan distintas tareas, lo cual dependerá de la edad.



Representación del *Fjoxte* en el desgrane del maíz, donde participan personas de diferentes familias y edades

Cada uno contribuye en lo que puede, así mismo es uno de los tantos espacios que permite la socialización, la enseñanza y el aprendizaje de los adultos hacia los niños y algunas veces es viceversa, se sabe que esta ayuda será devuelta en el futuro, es una costumbre que se ha seguido de generación en generación donde se involucran todos, y por lo visto ha dado buenos frutos, porque como dice Benjamín Franklin “dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”.

1.4 Educación y escuela

La educación es un proceso humano y cultural complejo que se produce y desarrolla de diversas maneras, y está presente en todas nuestras acciones (León, 2007: 2). A lo largo del tiempo las sociedades se han preocupado, en cómo educar a sus miembros, se han usado diversos métodos para alcanzar dicho objetivo, sin embargo, cada uno, lo realiza de distinta manera, pues lo adecua de acuerdo a sus necesidades, por lo tanto la primera educación que recibe el ser humano es el que se da en el núcleo de la familia y la sociedad, ya que es donde pasa sus primeros años de vida. Posteriormente se da un proceso de educación,

al que se le ha dominado educación escolarizada, en el que se tiene que seguir un plan curricular y un programa de estudios, una evaluación para asignar una calificación, se tiene que cumplir un horario específico, entre otras características.

La educación escolarizada es un proceso que permite construir y complementar ciertos conocimientos, regularmente los miembros de una sociedad reciben una educación institucionalizada, la comunidad de Rancho la Virgen no es una excepción, pues además de la educación que se recibe en las familias, los niños asisten a la escuela.

1.4.1 Los servicios educativos

La comunidad de Rancho la Virgen, cuenta con una Escuela Preescolar Indígena, en la que asisten aproximadamente entre 12 a 16 niños, de 4 a 5 años de edad. Son atendidos por un solo maestro, la cantidad de infantes que asisten a la escuela es inexacta pues se registra un mayor número de inasistencias, porque muchas veces los padres no quieren mandar a sus hijos al preescolar ya que no lo consideran tan relevante para su formación, en otros casos los niños son quienes no quieren ir, pues están muy apegados a sus padres, mientras otros no asisten porque sufren violencia escolar, es decir niños más grande que los golpean o porque simplemente no le encuentran ningún significado estar ahí, debido a que el preescolar se ha convertido en un lugar muy rutinario, solo se hacen ejercicios de bolitas, palitos y repetir las vocales, perdiéndose completamente el sentido de la Educación Preescolar Indígena.

La consecuencia de que los niños no asistan al preescolar o que su asistencia sea mínima es que cuando llegan a primero de primaria no cuentan con ciertas habilidades para el desarrollo de algunas actividades, por ejemplo no tienen coordinación psicomotriz fina para escribir, les cuesta mucho trabajar socializar con otros niños.

Además del preescolar, hay una Escuela Primaria Indígena Multigrado Bilingüe que fue gestada por el señor Alberto Vargas Sánchez, delegado de la comunidad, de acuerdo con el archivo escolar, él hizo la petición a la presidencia municipal y

directamente en el Departamento de Educación en Toluca, capital del Estado de México.

El primer ciclo escolar de 1992-1993, se registraron niños, con los que se conformaron dos grupos uno para 1° y otro para 2° grado. Según el testimonio del señor Alberto Vargas Sánchez, quien asegura que como aún no había instalaciones para que los alumnos estudiarán se pidió permiso a la señora Marta Gonzáles que prestara su casa para que los alumnos tomaran clases.

Para el segundo ciclo escolar 1993-1994, se hizo un consenso en la comunidad para que otras dos personas prestaran su casa pues la matrícula había aumentado y no había más espacio en la casa de la señora Marta. Esto pasó mientras el delegado y los padres de familia gestionaban en el municipio la construcción de las instalaciones, duró aproximadamente dos largos años, y al final se construyeron tres aulas, de las cuales, en dos salones los alumnos tomarían clase y el otro sería la dirección escolar.

El egreso de la primera generación que tuvo la escuela fue la de 1992 a 1997 con un total de seis egresados. Actualmente han egresado varias generaciones, y como miembro de la comunidad me he percatado que muchos de aquellos no cuentan con una profesión, la mayoría de ellos ya no continuaron con sus estudios de secundaria.

Hoy en día la escuela “Guadalupe Victoria” asisten aproximadamente 56 alumnos. Dicho espacio se considera multigrado porque se atienden varios grados en un mismo salón. La escuela es bidocente porque es atendida por dos maestras; una atiende 1°, 2° y 3°, mientras que la otra atiende 4°, 5° y 6°, quisiera hacer énfasis que la maestra que se encarga de atender los primeros grupos también es directora comisionada, lo cual causa dificultad para llevar a cabo con regularidad los procesos de enseñanza aprendizaje de sus alumnos. Muchas veces se tiene que ausentar de la escuela para atender necesidades administrativas que se requieren en la Supervisión Escolar, lo cual provoca que abandone a los grupos por horas e incluso días. Frecuentemente dicho dilema lo vive por las

características de una Escuela Multigrado, por la falta de matrícula suficiente, pues varios papás de la comunidad prefieren mandar sus hijos a la Primaria General “Ignacio Manuel Altamirano”, argumentando que en la Primaria Multigrado de la comunidad los maestros no enseñan bien

1.4.1.1 La Escuela Primaria Multigrado-Bilingüe “Guadalupe Victoria”

Dentro de lo que cabe la escuela primaria de Rancho la Virgen, es un espacio público en donde asisten los niños de la comunidad, se registraron algunos casos de niños que son de una comunidad vecina (Santa Cruz), pues en donde ellos viven no había escuela, sin embargo en el año 2014 el delegado de su comunidad gestó un centro educativo en el CONAFE (Consejo Nacional de Fomento educativo), por lo que favorece a los pobladores de ese lugar, sin embargo, es una desventaja para la escuela Guadalupe Victoria porque disminuirá la matrícula, como lo cometa la directora:

Si los niños de Santa Cruz dejan de venir ya no habrá suficientes alumnos para que podamos pedir otro maestro para la escuela, esto nos afecta, a la maestra a los grupos y a mí porque corremos el riesgo de que nuestra escuela multigrado bidocente se convierta en unidocente y pues de por sí es complicado trabajar con tres grupos al mismo tiempo, será más difícil trabajar con seis, pero si aumentamos la matrícula nos beneficiará a todos porque yo puedo pedir otro maestro y así podremos trabajar por ciclos, ya será algo más fácil porque los contenidos programáticos no varían mucho entre un grado y otro.

Como nos comenta la directora, la asistencia de estos niños beneficia a la escuela, sin embargo es difícil para ellos asistir aquí porque tienen que caminar kilómetros para llegar, lo más probable es que ellos prefieran inscribirse al CONAFE.

Anteriormente comenté que la escuela era un espacio público, y digo que es así porque en las mañanas acuden los niños y en la tarde asisten las madres de familia a un programa de alfabetización desarrollado por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA).

La Primaria Multigrado Bilingüe cuenta con seis aulas, dos de ellas son utilizadas como salones de clases, una como la dirección escolar, otra como biblioteca y el otro salón donde se guardan butacas, materiales para limpieza además tienen un sótano en donde se guardan materiales de construcción que son adquiridos por los propios padres de familia o donados por el municipio, así mismo se encuentra una cancha de fútbol rápido, una cancha de basquetbol que al mismo tiempo se usa como de volibol, también cuentan con baños para maestros y alumnos, la infraestructura de la escuela es de cemento y cuenta los servicios de energía eléctrica y agua potable.

El salón que ocupan los alumnos de 4°,5° y 6° (donde realicé las observaciones) cuenta con: butacas, un pizarrón, un espejo, un escritorio y un librero, que los alumnos ocupan para guardar materiales como papel bond, resistol, hojas blancas, marcadores y en algunos casos los niños dejan sus libros para no llevarlos a casa, porque no los ocupan, principalmente los libros de lectura, se quedan en su salón.

CAPÍTULO II. ENFOQUES TEÓRICOS, METODOLÓGICOS Y DIDÁCTICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN UNA ESCUELA INDÍGENA

El conocimiento no es algo separado y que se baste a sí mismo, sino que está envuelto en el proceso por el cual la vida se sostiene y se desenvuelve.

John Dewey

2.1 La Educación Primaria Intercultural Bilingüe en México

México es uno de los países de América Latina que cuenta con una gran diversidad cultural, así se reconoce en el artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos:

La nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitan en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas...

Que el Estado reconozca oficialmente la presencia de los pueblos indígenas en una nación, que aparentemente era homogénea, no quiere decir que en el país no había población indígena, sino todo lo contrario, por mucho tiempo se supo la existencia de esta población, incluso se usó la educación como un vehículo para homogeneizar, incorporar e integrarlos a la vida nacional y así establecer una sola nación mediante el desarrollo de políticas educativas con el único objetivo castellanizar y enseñar contenidos ajenos a su cosmovisión sociocultural y lingüística.

Cuando la educación para los pueblos indígenas teóricamente cambia de modelo, pasa de ser una Educación Bilingüe-Bicultural a una Educación Intercultural Bilingüe, se prioriza lo “intercultural”, como producto de esta política surgen múltiples instituciones como: la Coordinación General de Educación Intercultural

Bilingüe (CGEIB), Instituto Nacional de Lengua Indígenas (INALI), etc., se reforman artículos, se inventan e innovan nuevos libros y guías para docentes y alumnos, surgen las Universidades Interculturales, entre otras acciones que tratan de sustentar la propuesta educativa, de igual forma se asigna un presupuesto considerable para las investigaciones de dicho enfoque, sobre todo el impacto que tiene en su aplicación e inmediatamente surgen posturas con críticas a favor o en contra. Sin embargo muchos se centraron en lo superficial y les faltó observar la profundidad del asunto, me refiero específicamente a la forma de vida y condiciones que se viven cotidianamente dentro de una comunidad.

La educación intercultural permite favorecer la convivencia entre varias culturas que se encuentran en el mismo territorio, dicha propuesta educativa se entiende como el conjunto de procesos pedagógicos intencionados que se orientan a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales, de intervenir en los procesos de transformación social que respeten y se beneficien de la diversidad cultural (López, 2008:25).

A pesar de que es una propuesta originalmente de los países occidentales, actualmente este tipo de educación se ha expandido en gran parte de América Latina, no solo por la población indígena que vive en estos lugares, sino porque los países han firmado convenios y tratados internacionales provenientes de instituciones como la ONU y la UNESCO así como el producto de ciertos movimientos sociales.

Muchas son las posturas y críticas acerca de la Educación Intercultural, en lo que sí se coincide es que en este tipo de educación encontramos muy “buenas intenciones”, pero con muchas debilidades.

De acuerdo a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI):

“La educación intercultural Bilingüe es una forma de intervención que reconoce y atiende a la diversidad cultural y lingüística, promueve el respeto a las diferencias, procura la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la

identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda de la libertad y justicia para todos”

Dicha afirmación impacta la sociedad de manera extraordinaria pues pretende que en la escuela se asuma una postura “intercultural”, en donde se respete a las personas y se valore su lengua y todos aquellos elementos que componen su identidad, haciendo énfasis que todos tienen las mismas oportunidades.

Pero, como lo mencioné anteriormente, esta propuesta tiene muchas debilidades porque más que responder a las necesidades que demandan los pueblos indígenas, se ha convertido en un discurso meramente político que “trata” de cubrir lo que los pueblos originarios necesitan, pues no pasa más allá del documento oficial, de los anaqueles repletos de libros, nuevos lineamientos educativos, o el “efecto cascada” de la formación docente mediante diplomados. No solo es pasar de un modelo educativo a otro, de un binomio de palabras, que si es primero lo “Intercultural” y después lo “Bilingüe”, sino que la propuesta involucra más cosas como:

- ❖ Innovación de estrategias de enseñanza
- ❖ Desarrollo de un currículo culturalmente pertinente
- ❖ Formación inicial y continua de los docentes.
- ❖ La mejora de las metodologías de enseñanza de la lengua indígena que se habla en la comunidad.



Citando a la DGEI, en la educación Primaria indígena el enfoque Intercultural Bilingüe se plantea:

como alternativa para superar los enfoques homogeneizadores, evitando que la formación de las niñas y los niños se base en la exclusión como estrategia educativa para transformar las relaciones entre sociedades, culturas y lenguas desde una perspectiva de calidad, equidad y pertinencia, construyendo respuestas educativas diferentes y significativas, y como enfoque

metodológico para considerar los valores, saberes, conocimientos, lenguas y otras expresiones culturales como recursos para transformar la práctica docente (Mora, 1999:7).

Como se puede notar, los pocos elementos antes mencionados dan cuenta de la complejidad que se plantea en la perspectiva intercultural, pues solo se menciona lo que se debe hacer, y no cómo desarrollarlo.

La modificación de estrategias de enseñanza de los docentes para potencializar el aprendizaje significativo en sus infantes, implica el desarrollo de una “pedagogía intercultural”, que guíe y oriente la práctica educativa destinada a los pueblos indígenas.

El desarrollo de esta pedagogía no significa que cambiemos radicalmente el sistema, sino que debemos crear pequeñas negociaciones para que se pueda establecer un vínculo entre la cultura escolar y la cultura comunitaria, pues no se trata de formar pequeñas islas de poblaciones.

Es un reto muy grande que no solo el Estado mediante sus políticas y reformas educativas resolverá, sino que intervienen otros actores, a los cuales no se les ha tratado con la sensibilidad que se requiere para el desarrollo de proyectos educativos.







2.1.1 La escuela Primaria Bilingüe Multigrado (una realidad educativa)

Las escuelas multigrado son espacios educativos-sociales, que se presentan como “una opción” para que las niñas y los niños de comunidades que se encuentran muy alejadas de las ciudades o zonas urbanas (principalmente rurales e indígenas) cursen la Educación Básica. Aproximadamente, alrededor del 15% de los niños mexicanos que se encuentran en este nivel educativo asisten a una escuela multigrado (Popoca, et al, 2006).

En el caso de México las escuelas multigrado surgen como respuesta a la demanda para atender la desigualdad educativa que se vivía en las comunidades rurales o indígenas, sin embargo no garantizan la calidad educativa para estas zonas.

A pesar del crecimiento y expansión de la educación primaria, al inicio del siglo XXI aún persisten graves problemas de calidad y equidad en el servicio, situación que se agudiza para quienes viven en regiones y localidades con altos niveles de marginación, debido a que en muchos lugares, la oferta educativa se caracteriza por la pobreza en la calidad de la escuela y de los docentes. En estas localidades, generalmente el servicio se presta en escuelas multigrado. (Popoca, et al, 2006).

En las escuelas multigrado la enseñanza es de manera simultánea y el aprendizaje compartido y dirigido, ya que en las aulas prevalece la diversidad de edades y grados en los niños y niñas, los cuales son atendidos por uno o más docente, como a continuación se aprecia en el siguiente esquema:

ESCUELA MULTIGRADO					
Unidocente	Bidocente		Tridocente		
 <p>Un maestro atiende seis grado (1°,2°,3°,4°,5° y 6°.) y además es director comisionado (director frente a grupo)</p>	 <p>Maestro 1: atiende tres grados (1°,2° y 3°)</p>	 <p>Maestro 2: atiende tres grados (4°,5° y 6°)</p>	 <p>Maestro 1: atiende dos grados (1° y 2°)</p>	 <p>Maestro 2: atiende dos grados (3° y 4°)</p>	 <p>Maestro 3: atiende dos grados (5° y 6°)</p>
	Cualquiera de los dos maestros puede tener la comisión de director (director frente a grupo)		Cualquiera de los tres maestros puede tener la comisión de director (director frente a grupo). La atención de los grupo no cesesariamente tiene que ser por ciclos.		

Como se muestra en el cuadro anterior, en las escuelas multigrado, uno de los maestros tiene que asumir el cargo de director, lo cual implica realizar diversas labores no solo como profesor frente a grupo, sino como director administrativo y líder de la escuela, dichas actividades le restan mucho tiempo que debería invertir en sus grupos, pues tiene que resolver problemas que se generan en la escuela, hacer la documentación que se requiere en la supervisión, etc.

Esta situación es muy notable para quienes trabajan en escuelas unidocentes, porque a veces los niños se quedan sin clases al tener, el maestro–director, que acudir con frecuencia a la supervisión escolar para resolver diversos asuntos, de igual forma, Popoca,(2006), afirma que:

Otro problema es que a las escuelas multigrado se les trata de manera semejante que a las escuelas unigrado en cuanto a la demanda de documentos y trámites: información de cooperativa (aunque ésta no exista), datos de asignación de grupos (cuando “es obvio que por ser unitaria será el mismo profesor”).

Esta situación afecta significativamente a los niños de manera directa porque son ellos quienes sufren principalmente las consecuencias de estos trámites burocráticos, como ya lo señalé, se quedan sin clase y esto también influye para que en un futuro no muy lejano deserten o no se inscriban en el próximo nivel académico, me refiero a la secundaria, pues estarán en desventaja de conocimientos comparado con aquellos niños que estudiaron en una escuela unigrado, donde un solo maestro atiende un grado y grupo, donde hay un personal específico que se encarga de atender los trámites burocráticos sin tener la preocupación de descuidar a su grupo ni muchos lidiar con las reclamaciones de los padres de familia, cosa que sucede contrariamente con la escuelas multigrado, pues constantemente los padres o tutores se quejan y reclaman por qué el maestro continuamente no asiste a clase o deja salir temprano a sus alumnos.

Son diversas las problemáticas que enfrentan las escuelas multigrado, sin embargo ahí están, ahí continúan, son una realidad que asume la educación, son espacios en donde se desarrollan distintos niveles de conocimiento, donde se construyen aprendizajes significativos que permiten una convivencia general y se desarrollan distintos niveles de conocimiento porque los niños aprenden a socializar y a relacionarse con niños más grande o pequeños que ellos, además, como el docente explica las actividades para los grados, a veces los otros niños están atentos a ello y desarrollan distintos niveles de abstracciones epistemológicas y diariamente hay vivencias de aprendizajes múltiples, cada día se aprende algo nuevo y no precisamente hablo de contenidos programáticos, sino de desarrollo personal, a veces los niños mayores asumen responsabilidades pues ayudan a su maestro a enseñarle a los niños más chicos, o a sus otros

compañeritos, incluso los mismos niños entienden mejor a su compañero que al maestro.

Todo esto dependerá de cómo el docente enfrente la situación, uso de estrategias y, materiales, pero sobre todo el desarrollo de metodologías pertinentes, en este caso existe un apoyo pedagógico para los docente, que es la Propuesta Educativa Multigrado 2005, el cual plantea una planeación por asignatura y tema común con actividades diferenciadas por ciclo (1°, 2°, 3° y 4, 5° y 6°) y/o grados (para grupos donde se encuentran tres grados, 1°, 2°, 3°, o 4°, 5° y 6° generalmente), pero, ¿qué sucede si el maestro no cuenta con una formación inicial o continua para trabajar con estos grado?, simplemente el salón se vuelve un caos pues el maestro no tiene los conocimientos amplios para ejercer una práctica apropiada que le permita aprovechar la riqueza de conocimientos que se puede encontrar en la diversidad.

2.1.2 Programa de estudios Primaria 2011

El plan y programa de estudios 2011 surge como producto de la Reforma Integral que se aplica a la Educación Básica (RIEB), el cual plantea un vínculo de continuidad entre las distintas políticas educativas y firmas de tratados que se habían planteado en años anteriores, en este caso:

La reforma integral de Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y Gestión (Plan de estudios, 2011)

Uno de los documentos que sustenta la RIEB es precisamente el plan de estudios 2011, el cual se establece como el documento rector que define:

- Las competencias para la vida
- El perfil de egreso
- Los estándares curriculares
- Los aprendizajes esperados

De acuerdo a este plan, los puntos antes mencionados constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, de igual forma se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo, y de acuerdo al plan, esto se desarrollará mediante una educación basada en competencias.

Existe un sinnúmero de definiciones acerca de los conceptos “educar por competencias”, el investigador Guzmán Carlos Jesús (2003), menciona que:

Dentro de este mundo de definiciones destacan principalmente dos posturas. Una que la concibe como *competencia educativa*, que incluye el conjunto de propuestas de lo que hoy en día se denomina una “educación integral”. Ahora son denominadas competencias lo que antes eran llamados objetivos educativos, porque se quieren resaltar los elementos genéricos e integradores que tienen las primeras y que superan las deficiencias de estos últimos. Se habla de competencias matemáticas, históricas, sociales y lenguaje.

La segunda postura se refiere a la formación para y en el trabajo es decir; las *competencias* propiamente laborales y profesionales.

Con esta reforma y la educación basada en competencias, se pensó construir una escuela que fuera capaz de responder las demandas actuales, pero, se ha cuestionado mucho, ¿a qué necesidades se refieren o a qué tipo de necesidades? ¿Sociales? ¿Culturales? O algo más específico ¿empresarial?

La EBC es una modalidad educativa que permite formar al educando a partir de normas de competencia laboral o profesional obtenidas de los requerimientos del sector productivo y de servicios. Su metodología de enseñanza hace hincapié en el *saber hacer y utiliza una organización e infraestructura similares* a las del ámbito laboral (Guzmán, 2003).

Las cartas se ponen sobre la mesa y comienza el debate, pues es indispensable saber qué es lo que se quiere para nuestros niños o para nuestras comunidades ¿realmente son ese tipo de reformas que se necesita? Quizá si fuera así, entonces por qué hay muchas deficiencias en nuestro sistema educativo, por qué las comunidades indígenas siguen sumergidas en una pobreza extrema, por qué hay mucha desigualdad educativa y sobre todo un gran número de deserción escolar.

El plan de estudios 2011 presenta un mapa curricular con cuatro campos de formación que son: Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social y desarrollo personal y para la convivencia.

En el aspecto de la evaluación se propone que esta sea una fuente de aprendizaje y permita detectar el rezago escolar de manera temprana y, en consecuencia, la escuela desarrolle estrategias de atención y retención que garantice que los estudiantes sigan aprendiendo y permanezcan en el sistema educativo durante su trayecto formativo.

2.1.3 Campo de formación: lenguaje y comunicación

Dentro del plan y programa de estudios 2011 se encuentran cuatro campos de formación, uno de ellos es “lenguaje y comunicación” La finalidad de este campo “es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y el estudio formal del lenguaje.”, menciona que durante la educación básica se busca:

que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos; a **comprender**, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos, es decir reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos (plan de estudios 2011).

Es importante asumir que cada alumno tiene conocimientos previos, posee un bagaje cultural, social y lingüístico, producto de sus vivencias, comprendiendo que su entorno es dinámico.

El campo de formación lenguaje y comunicación favorece el desarrollo de competencias comunicativas que parten del uso del lenguaje y su estudio formal, solo así los estudiantes acceden a formas de pensamiento que les permite construir conocimientos complejos.

Este aspira, además, a que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos

gráficos y soportes; es decir interactuar con los textos y con otros individuos a propósitos de ellos ya reflexionar sobre ellos, así como identificar problemas y solucionarlos.

El campo de lenguaje y comunicación del plan curricular, pone en la mesa de discusión diversos tópicos, por ejemplo el campo es homogeneizador y contradictorio, pues toma como lengua estándar el español, y a pesar de que reconoce que cada alumno tiene cierto bagaje, no profundiza en ello, sabiendo que este bagaje es un factor determinante para la construcción de futuros conocimientos.

2.2 El lenguaje como medio de comunicación y construcción de conocimientos

La comunicación humana es un tema muy complejo, pues existen múltiples maneras de transmitir y comunicar un mensaje, dentro de los cuales, el lenguaje es uno de los medios más usados para la interacción social y se define como “un código por el cual se representan ideas sobre el mundo a través de un sistema arbitrario de signos para la comunicación” (Villamizar, 2003: 87).

El estudio del lenguaje es uno de los temas más debatidos desde tiempos muy remotos hasta nuestros días, aun es difícil entenderlo de manera exacta, ya que no es algo estático, sino todo lo contrario es dinámico, y constantemente incorporamos nuevas cosas a él, su función y sus usos lo hacen más complejo, puesto que dependerá del contexto, espacio y tiempo en donde se emplee.

Es a través del lenguaje que las personas aprenden a ser partícipes del mundo al que pertenecen. Y lo más asombroso es que se encuentran diversos tipos: oral, escrito, pictográfico, corporal, señas, braille, etc. Si bien, a lo largo del tiempo el hombre ha tenido la astucia e inteligencia para buscar y crear formas de comunicarse con el otro, aún existen algunos conflictos para transmitir mensajes generales, pues muchas veces estos mensajes se entienden de otra manera, por ello, se considera indispensable aclarar que, la comunicación desarrollada en una

cultura dependerá de distintos factores como: la forma de vida, ubicación geográfica, historia, cosmovisión, entre otros.

La comunicación a través del lenguaje, es un acto difícil, pues no solo se tratan de asuntos que le incumben meramente a la lingüística, sino que intervienen otras disciplinas como la antropología, sociología, epistemología, etc.

El lenguaje no solo sirve para comunicarnos con los otros, es una herramienta que nos permite construir diversos conocimientos. Tal como se mencionó anteriormente, el área del estudio del lenguaje ha sido abordada desde diversas ópticas y por lo tanto han surgido diversas posturas donde una de los temas quizás más debatidos en relación al lenguaje es el “pensamiento”:

... Son varias las corrientes que vienen conformando la disputa en lo referente al lenguaje y al pensamiento, abordadas desde el punto de vista psicológico y cognoscitivo. Ellas son las esbozadas inicialmente por Jean Piaget y Lev Vigotski (Villamizar, 2003: 87)

La relación entre el pensamiento y el lenguaje es estrecha y uno depende del otro “el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño. El crecimiento intelectual depende de dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es, del lenguaje” (Vigotsky, 1973, citado por Villamizar, 2003: 87).

El lenguaje ayuda a la construcción de pensamientos complejos y a la comprensión de éstos, los cuales pueden ser expresados de manera oral o de manera escrita, dependerá de la forma de comunicación.

Cuando se encuentra un lenguaje escrito el niño debe tener la capacidad de ver, leer, interpretar y comprender el mensaje, es lo que se llama una lectura adecuada, no solo comprender la estructura del texto sino la función que este tiene.

El conocimiento que se construye gracias a la lectura, permite ponernos en contacto con la cultura acumulada por la humanidad, es justamente el medio para acceder a ella y no el fin. Lo importante del lenguaje y la lectura es aprender a

usarlos, principalmente como un medio de comunicación y como un instrumento de expresión, de nuestras ideas o de nuestros sentimientos.

2.3 El mundo de la lectura y su relevancia

El tema de la lectura es un terreno amplio que abarca una gran diversidad de conceptos, dentro de los cuales se destacan: adquisición, comprensión, gusto, hábitos, evaluación, etc. La lectura es una actividad que se desarrolla en un proceso complejo y que cada sujeto lo realiza de distinta manera.

Sobre el tema Guzmán, et al (2009), señala que los seres humanos como seres sociales y culturales, desde antes de su nacimiento empiezan a leer por medio de sus sentidos, las palabras de sus padres, las canciones, los distintos sonidos que los rodean; luego al nacer leen los gestos de su madre, sus familiares y a medida que crecen, crece su capacidad lectora; leen el mundo y el contexto que los rodea, leen las imágenes, situaciones; es decir hacen una lectura de la realidad, posteriormente al ingresar a las instituciones escolares inician el proceso de aprendizaje de la lectura y leen como tal la palabra.

Aprender a leer no es fácil ya que se requiere de dedicación y esfuerzo. Asumiendo un enfoque interactivo Solé (2000), dice que “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer [obtener una información pertinente para] los objetivos que guían su lectura”. Por ello es necesario tener claro que leer no significa pasar los ojos por las grafías. Aprender a leer significa comprender y construir conocimientos para poder tener acceso a otras culturas, a todo aquello que los seres humanos hemos conseguido recopilar a lo largo de la historia y que, forma parte de la manera de concebir el mundo e interpretarlo, al respecto. Es un acto complejo donde el sujeto construye significados a partir de sus conocimientos previos, más la información visual que encuentra en los textos.

En el complejo acto de leer, hay un aspecto de vital importancia que no se puede dejar de lado y es el contexto familiar del niño, sus costumbres, cultura, y educación de los padres, que influye directamente, respecto al tema, Ferreiro(2005) manifiesta, que el ser humano debe ser lector y crítico de textos que lee, de manera que le encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar. Siempre tomamos en cuenta que la lectura es una actividad que nos permite identificar, decodificar y analizar lo que otra persona quiere decir, pero debemos tener presente que no solo es un acto donde el ser humano decodifica signos gráficos, sino que va más allá, aceptando la responsabilidad de buscar un sentido del texto y transformar los conocimientos previos por los conocimientos nuevos

Por su parte, Ana Teberosky (2002) citado por Guzmán, et al, (2006), se refiere a la lectura como un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información; del mismo modo señala, que el hombre ha inventado máquinas para aumentar o disminuir la distancia, como la rueda, la palanca o el propio automóvil, pero será la lectura la que lo llevará a comprender la ciencia y el sentido propio de la vida.

2.3.1 ¡Leer! ¿Para qué?

La lectura es una parte importante de la vida, es una fuente de experiencias, emociones y afectos; que puede consolar, dar energía e inspirar, y que de cierta manera nos hace crecer como persona, pues es una actividad que se realiza, independientemente del sistema de escritura que se tenga, gracias a ella conocemos muchas cosas del presente y del pasado, por eso es importante que en las escuelas se les dé más prioridad del que está teniendo, pues esta es la base para tener acceso a otros conocimientos de cualquier índole. La lectura es

un medio, que nos acerca a la comprensión de los demás, de los hechos que se han vivido y descubierto (Catalá, et al. 2010:11).

He aquí la importancia de fomentar el hábito de la lectura, lo cual será un elemento primordial para potencializar la comprensión de textos, pues entre más se lee, más se incrementa una carga de conocimientos, que se usarán como previos en las próximas lecturas, de lo cual afirmo que el hábito y la comprensión son acciones que van de la mano, porque, “si el niño comprende bien, el niño lee más” y viceversa.

Cuando los sujetos leen y comprenden desarrollan prácticas, destrezas, habilidades, experiencias, así mismo:

- ✓ Construyen esquemas de conocimientos complejos,
- ✓ Se enriquece el pensamiento y la imaginación, y
- ✓ Potencializan la capacidad de observación, de atención y de concentración
- ✓ Mejoran el uso y significado del lenguaje (expresión oral y escrita); es más explicable y fluido, aumenta el vocabulario, mejora la ortografía, se tiene más seguridad para expresar los conocimientos.
- ✓ Amplía las visiones del mundo, porque permite conocer diferentes prácticas culturales
- ✓ Estimula y satisface la curiosidad intelectual y científica.
- ✓ Desarrolla la capacidad crítica, analítica, el niño lector pronto empieza a interrogarse el por qué de las cosas.

Dentro del aula la lectura es una herramienta fundamental que facilita la construcción de conocimientos y la interacción entre alumnos y maestro, pero no de una lectura superficial, sino de una lectura crítica que se comprenda, para ello se deben emplear una serie de estrategias que faciliten este proceso.

2.3.2 Comprensión lectora y aprendizaje significativo

Y para iniciar la clase la maestra Ana Rosa dio a sus alumnos un cuento, pero éste no era cualquier escrito, tenía como característica principal “ser uno de los cuentos más breves de la historia literaria”, del escritor Augusto Monterroso, que dice:

Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí.

FIN

Al terminar la mini lectura, el silencio se adueñó del salón, cuando la maestra pregunta a sus alumnos, ¿qué comprendieron? Indudablemente no solo se trató de darle una respuesta a una pregunta que aparentemente es muy “simple”, el ejercicio era más complejo, pues entre menos descriptivo es el escrito más complicado se vuelve el proceso de comprensión lectora, porque no se dan detalles precisos, sino que el autor abusa de su generosidad usando la ambigüedad. Independiente del contenido de la respuesta que cada alumno dio, surge como prioridad una interrogante:



El tema de la comprensión lectora ha sido, es y será uno de los tópicos más debatidos en la educación escolarizada, ya que constantemente surge la preocupación principalmente del docente por saber si se entiende lo que se lee y qué es lo que sus alumnos comprenden cuando: leen un texto, se les indica alguna instrucción o se les pide que resuelvan algún ejercicio de su libro, esto con el fin de que se adquieran distintas habilidades y competencias lectoras.

En la escuela la lectura es una herramienta fundamental que ayuda a desarrollar un gran abanico de actividades, Catalá (2010) dice que mediante la buena comprensión lectora los niños pueden ejercer una gran diversidad de actividades:

Comprendiendo con profundidad [los sujetos] pueden seleccionar y evaluar la información con la que trabajan juzgando su validez, pueden seguir unas indicaciones o instrucciones para cualquier trabajo, pueden distinguir lo principal de lo secundario, captar una secuencia de ideas, sacar conclusiones, ver relaciones, hacer inferencias, pueden clasificar, resumir, tomar notas, disfrutar con la lectura visualizando las imágenes que les ofrecen los libros, captar la intención del autor acercarse al hecho literario... (Catalá, et al. 2010:11)

La comprensión lectora es una de las actividades intelectuales más complejas, tomando en cuenta que no todos los lectores tienen los mismos conocimientos previos, la construcción de significados que cada niño hace es diferente. He aquí un detalle importante cómo saber si el niño comprendió lo que el autor del texto pretendía.

La comprensión lectora no atañe, pues, al área de lenguaje sino a todas, porque empieza y termina en el propio niño pero engloba el conocimiento inherente que tiene del mundo, la transformación que se opera en contacto con los demás y con las fuentes de experiencia y de información, y acaba con la explicitación manifiesta que de todo ello hace, oralmente o por escrito (Catalá, 2001:12)

Por lo antes descrito, puedo inferir que la comprensión lectora es una herramienta indispensable en el proceso de la educación escolarizada, porque es el vehículo para tener acceso a los conocimientos de los múltiples campos.

El aprendizaje de la comprensión lectora no puede ser el resultado de la simple transmisión de conocimientos, sino que aplica la construcción, estructuración y generalización de estos conocimientos por parte de los alumnos en contextos cada vez diferentes. Ello supone por parte del maestro la activación de conocimientos anteriores, la inducción guiada para las construcciones de los nuevos conocimientos así como la jerarquización, consolidación y generalización ayudadas por él. Así pues, creemos que en este modelo de enseñanza requiere que la evaluación esté integrada en las diferentes fases del programa como un instrumento más de planificación y de gestión y no como una simple recogida de datos comparativos (Catalá. 2010:33).

2.3.3 Niveles de comprensión lectora

Teniendo presente que leer es algo más que decodificar palabras y relacionar sus significados, existe una serie de modelos que exponen los procesos implicados en la comprensión lectora, y que coinciden en la consideración de que ésta es un proceso que se desarrolla teniendo en cuenta diversos niveles, “esto es que el texto debe ser analizado en varios niveles que van desde los grafemas hasta el texto considerado como un todo” (Pérez, 2005: 123). La comprensión adecuada de un texto implica que el lector pase por todos los niveles de lectura, esto con el fin de desarrollar y lograr una comprensión general, recabar información, elaborar una interpretación, y reflexionar sobre el contenido de un texto y su estructura.

El interés por el estudio y la investigación del tema de la comprensión lectora y sus procesos no es una novedad reciente, pues son muchos los autores que han señalado los distintos elementos que intervienen en ella, así como los niveles que se encuentran en este proceso cognitivo, Pérez (2005) señala algunos niveles basado en la Taxonomía de Barret y que a continuación enunciaré textualmente, usando un cuadro comparativo.

Nivel	Primero: Comprensión Literal	Segundo: Reorganización de la información	Tercero: Comprensión Inferencial	Cuarto: Lectura Crítica o Juicio Valorativo	Quinto: Apreciación Lectora
C A R A C T E R Í S T I C A S	<p>El lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar. Se consignarán en éste nivel preguntas dirigidas al :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento, localización y la identificación de elementos. - Reconocimiento de: detalles, nombres, personajes, tiempo, ideas principales, ideas secundarias, relaciones causa-efecto, rasgos de los personajes, etc, - Recuerdos de: hechos, épocas, lugares, detalles, ideas principales, ideas secundarias, relaciones causa-efecto, rasgos de personajes. 	<p>Corresponde con la reorganización de la información, esto es, con una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis. Se requiere del lector la capacidad de realizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares, etc. ❖ Bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto. ❖ Resúmenes: condensar el texto ❖ Síntesis: refundir diversas ideas, hechos, etc. 	<p>El tercer nivel implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis. Se debe:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Inferir detalles adicionales que el lector podría haber añadido, ideas principales (por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal), ideas secundarias que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas, rasgos de los personajes o de características que no se formular en el texto. 	<p>Conciérne a la <i>lectura crítica</i> o <i>juicio valorativo del lector</i> y conlleva un :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Juicio sobre la realidad. ✓ Juicio sobre la fantasía. ✓ Juicio de valores 	<p>Hace referencia al impacto psicológico y estético del texto en el lector. Éste es el <i>nivel de la apreciación lectora</i>. En él, el lector realiza:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Inferencias sobre relaciones lógicas: <ul style="list-style-type: none"> - Motivos - Posibilidades - Causas psicológicas - Causas físicas ☞ Inferencias restringidas al texto sobre: <ul style="list-style-type: none"> - Relaciones espaciales y temporales, - Referencias pronominales. - Ambigüedades léxicas - Relaciones entre los elementos de la oración

Como se aprecia en el cuadro anterior, cada nivel cuenta con sus características específicas y conforme se eleva, el grado de complejidad es más alto; en el primer y segundo nivel se permite una comprensión global así como la obtención de información específica, en el tercer nivel podemos lograr la interpretación de un texto donde la deducción juega el papel principal, en el cuarto nivel se consigue la reflexión sobre el contenido del texto donde el lector necesita vincular una relación entre la información de texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto comparándolas con su realidad y en el último nivel se permite realizar una reflexión sobre la forma del texto así como una evaluación crítica y una apreciación del impacto de ciertas características textuales como la ironía, el humor, el doble sentido, etc. (Pérez, 2005: 125)

2.3.4 Estrategias para desarrollar la comprensión lectora

La competencia lectora es una de las herramientas psicológicas más relevantes en los procesos de aprendizaje y enseñanza. “Su carácter transversal conlleva efectos colaterales positivos o negativos sobre el resto de las áreas académicas” (Gutiérrez y Salmerón, 2012). En las últimas décadas, se ha enfatizado el papel de las estrategias de aprendizaje, como herramientas psicológicas que facilitan a los estudiantes el proceso de construcción de conocimientos.

Cuando el docente decide enseñar un tema no basta con hacer una excelente exposición oral sobre dicho tópico, ni porque usen los recursos audiovisuales más sofisticados o de vanguardia, se asegura que los alumnos están aprendiendo y procesando los conocimientos vertidos por el docente o por las herramientas que se usan para tal fin. Se requiere ¡más que eso!, como la selección de estrategias didácticas adecuadas y pertinentes para la enseñanza de un contenido específicos, en éste caso referidas al desarrollo de la comprensión lectora. Si el docente aplica de manera idónea las estrategias didácticas su práctica educativa resultará dinámica y de interés para los alumnos además de potencializar los aprendizajes esperados, logrará una autonomía en sus infantes.

Recordemos que antes, durante y después del proceso enseñanza y aprendizaje, los alumnos también deben ser parte activa del proceso de apropiación y transformación de nuevos conocimientos y saberes, pero esto no es mágico, los alumnos también deben intervenir activamente para auto desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje, mismas que permiten adquirir nuevos conocimientos que se vinculan significativamente con los conocimientos proporcionados por la familia, comunidad y escuela a lo largo de su desarrollo humano.

Entonces enseñar a los alumnos cómo apropiarse de los conocimiento académicos que les proporcionan los diferentes textos, implica que el docente debe cuestionarse ¿qué es una estrategia didáctica?, ¿por qué enseñar estrategias? ¿En qué momento es apropiado aplicarlas? ¿Cuáles son las estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora?

2.3.4.1 Hablemos de estrategias, ¿Qué son?

En esta parte trato de dar un panorama general de qué son las estrategias y algunas de sus características, pues el tema es muy amplio y desarrollar cada característica me llevaría a elaborar quizá otra tesis, no descarto que en futuros proyectos pueda hacerlo.

Hablar de estrategias implica mencionar el origen de dicho concepto, lo cual me sorprendió porque al principio pensé que era un término que originalmente provenía de la educación escolarizada, pero no es así, veamos Monereo (1999) dice que:

El término “estrategia” procede del ámbito militar, en el que se entendía como “el arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares” (Gran Enciclopedia Catalana, 1978) y, en este sentido, la actividad del estratega consistía en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares de tal manera que se consiguiera la victoria. También en este entorno militar los pasos o peldaños que forman una estrategia son llamados “técnicas” o “tácticas” (Monereo, 1999:12).

Existe una diversidad de autores que han explicado qué es y qué supone la utilización de estrategias a partir de esta primera distinción entre una técnica -y una estrategia-, al respecto Monereo (1999) hace la siguiente distinción:

Las técnicas pueden ser utilizadas de forma más o menos mecánica, sin que sea necesario para su aplicación que exista un propósito de aprendizaje por parte de quien las utiliza; las estrategias, en cambio, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. (Monereo, 1999: 12).

Las estrategias se consideran como una guía de las acciones que hay que seguir para conseguir un objetivo determinado. Específicamente en el aula encontramos dos formas que son: estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje, la primera es referida al maestro y la segunda al alumno.

ANIJOVICH, R. y MORAS (2009) dicen que las estrategias de enseñanza son modos de pensar la clase; son opciones y posibilidades para que algo sea enseñado; son decisiones creativas para compartir con los alumnos y para favorecer su proceso de aprender, “son una variedad de herramientas artesanales con las que contamos para entusiasmarlos y entusiasmar en una tarea que, para que resulte, debe comprometerlos con su hacer”.

Para ello el docente enseña a sus alumnos a planificar su actuación, a controlar el proceso mientras resuelven la tarea y a valorar la manera en que esta tarea se ha llevado a cabo), el proceso se complica y entran en juego las llamadas estrategias de aprendizaje (Monereo, 1999):

Indudablemente, esta forma de aprender, a través de la toma consciente de decisiones facilita el aprendizaje significativo (Ausubel, 1963), pues promueve que los alumnos establezcan relaciones significativas entre lo que ya saben (sus propios conocimientos) y la nueva información (los objetivos y características de la tarea que deben realizar), decidiendo de forma menos aleatoria cuáles son los procedimientos más adecuados para realizar dicha actividad. De este modo, el alumno no sólo aprende cómo utilizar determinados procedimientos, sino cuándo y por qué puede utilizarlos y en qué medida favorecen el proceso de resolución de la tarea (Monereo, 1999: 13).

En esta tarea tiene una actuación particular y destacada el profesor, quien, al explicitar sus objetivos, decidir qué actividades efectuar, clarificar qué, cómo y con qué finalidad va a evaluar y, sobre todo, al proporcionar a sus alumnos determinados mecanismos de ayuda pedagógica, favorece o no el aprendizaje de dichas estrategias. (Monereo, 1999).

2.3.4.2 Estrategias de comprensión lectora

En este apartado se pretende abordar en qué consiste una estrategia de comprensión lectora, así mismo se revisarán algunas estrategias que facilitan el desarrollo de esta competencia. Solé (2000), dice que las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlo, así como su evaluación y posible cambio:

Si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza entonces haya que enseñar estrategias para la comprensión de los textos. Estas no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan –o no se enseñan- y se aprenden (Solé, 2000:13).

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos que involucran proceso y habilidades cognitivos y metacognitivos, por lo tanto cuando se enseñan no tienen que ser presentadas como técnicas o recetas absolutas, sino todo lo contrario, deben ser moldeables, flexibles, contextualizadas y pertinentes, con estas y otras características se logrará el éxito en la enseñanza de las estrategia y así se podrán desarrollar otras habilidades:

Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es una capacidad para representarse y analizar los problemas y a la flexibilidad para dar soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora y uso por parte de los alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lecturas múltiples y variadas (Solé, 2000:13).

De esta manera se estarán asegurando la construcción de aprendizajes significativos que permitan llevar los conocimientos de un nivel teórico a nivel práctico, específicamente en la resolución de problemas cotidianos.

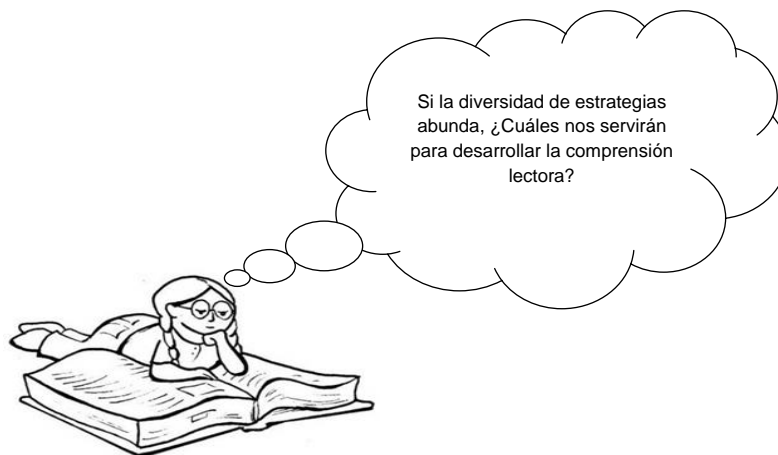
¿Por qué es necesario enseñar estrategias de comprensión lectora?, por el “simple” hecho de hacer lectores autónomos, críticos, reflexivos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole (Solé, 2000), de igual forma que estos lectores sean capaces de aprender a partir de los textos, que se tengan la astucia de interrogarse sobre el contenido y el mensaje que el autor les deja, y cómo pueden relacionar y usar esto para su vida.

Existe una diversidad de estrategias que permiten favorece la comprensión lectora:

Son diversas las descripciones de estrategias existentes en la literatura. Además de que dichas clasificaciones suelen observar discrepancias – lo que a veces es considerado una estrategia, otras es una técnica-, presentar listados de estrategias tiene el peligro de convertir lo que es un medio en un fin de la enseñanza en sí mismo (Monereo et al, 1990, citado por Solé, 2000).

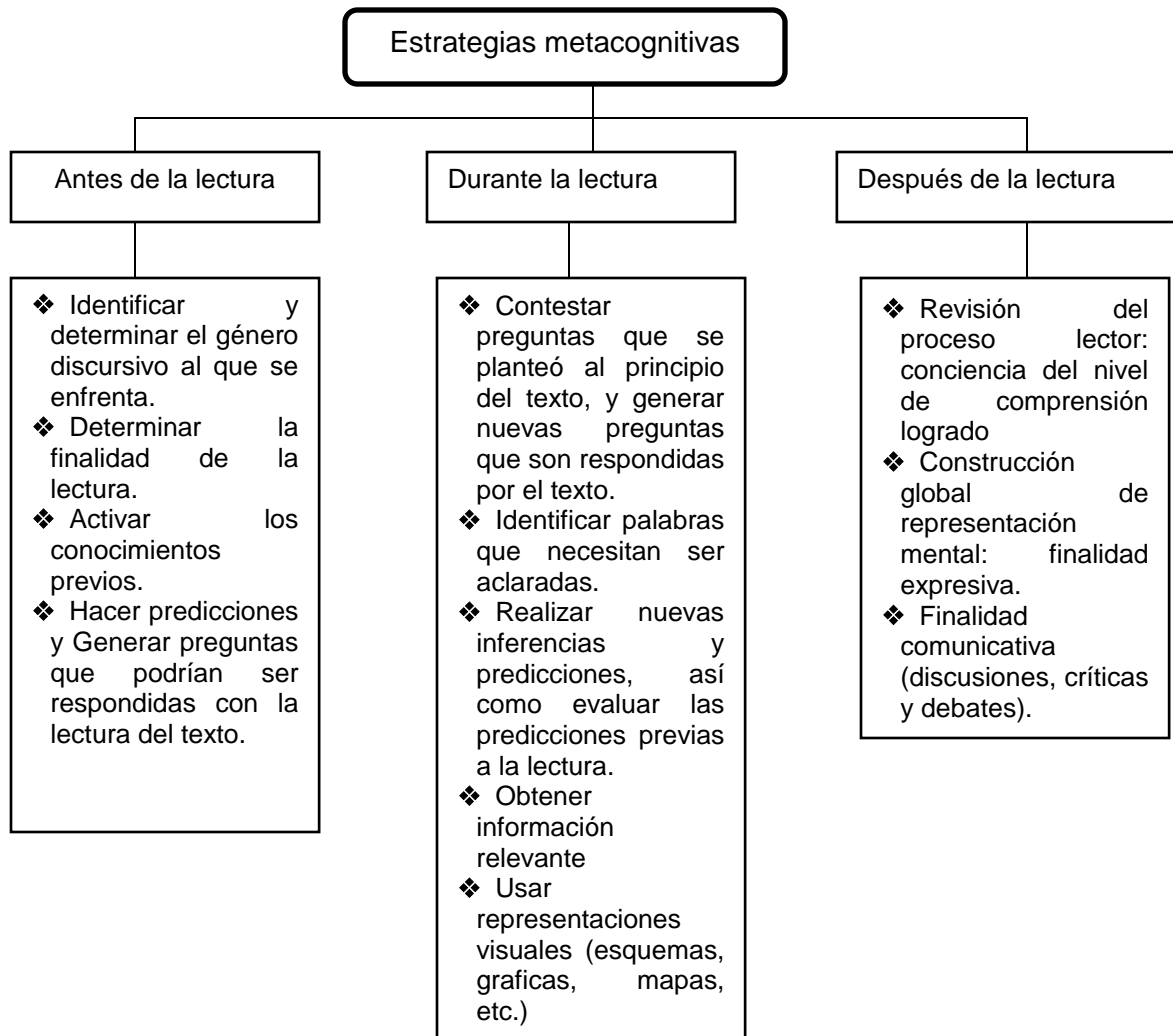
A pesar de que haya múltiples definiciones y concepciones de las estrategias, en lo que sí se coincide es que, éstas deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación -motivación, disponibilidad- ante ella; facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan. (Solé, 2000)

Es necesario aclarar que no se debe atiborrar al niño de estrategias, pues no es algo que implique cantidad sino calidad, es decir, aunque exista una sola estrategia el sujeto debe saber cómo usarla y aprovechar de una forma adecuada para que logre su objetivo primordial, que es la comprensión, reflexión, y análisis de un texto. De nada serviría que el docente tenga un acordeón de estrategias y que abuse de ellas, porque se corre el riesgo de que él mismo las emplee como técnicas o como recetas.



En tareas de comprensión de texto, las estrategias de aprendizaje se interpretan como una toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material textual. Así, las estrategias hacen referencia a las habilidades que van dirigidas a una meta.

Para que el alumno pueda comprender un texto con éxito es fundamental que emplee estrategias antes, durante y después de la lectura, todo esto con la guía de su maestro, Gutiérrez y Salmerón (2012), sugieren una serie de estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la comprensión lectora, como se muestra en el siguiente esquema



En este esquema se visualizan algunos procedimientos (estrategias) sugeridas para desarrollar la comprensión lectora, no se trata de seguirla al pie de la letra, simplemente son sugerencias que podemos utilizar cuando leemos, y que habrá que tener en cuenta a la hora de enseñar.

2.3.5 Evaluación de la comprensión lectora

La comprensión lectora es una de las habilidades lingüísticas más difíciles de evaluar, es un binomio de palabras que habita principalmente en el pensamiento

de diversos investigadores y profesores frente a grupo, sabiendo que no todos tienen el mismo nivel de conocimiento y por lo tanto no todos comprenden de la misma manera y la misma cosa, varía en cada persona:

No todos los lectores tienen exactamente los mismos conocimientos, la construcción de significado del texto que cada uno de ellos elaborará no será idéntica. He aquí un problema importante: ¿cómo se puede llegar a saber si la construcción que se ha elaborado corresponde básicamente a la que el escritor pretendía?... (Catalá, 2010:5)

De igual forma es complejo determinar hasta qué nivel de comprensión lectora llegó el niño, pues no sabemos si realmente se entendió la intención del autor y sobre todo ¿qué se comprendió? ¿Los otros estarán de acuerdo? y ¿hasta qué punto es lógico?:

Por nuestra experiencia de lectores adultos sabemos que llegar a ponernos de acuerdo sobre el significado de algunos textos, sobre lo que el autor nos ha querido decir, es, a menudo, motivo de largas discusiones y debates, tanto en el mundo científico como en el literario e informativo. (Catalá, 2010:5)

Frecuentemente, cuando se lee un texto cada uno lo interpreta a su manera y emite su punto de vista acerca de éste, cada opinión es un motivo suficiente para generar un diálogo, una lluvia de ideas, un conflicto o una discusión, Catalá (2010) dice que, “buena parte de nuestra vida intelectual consiste justamente en eso: Hablar y discutir sobre lo que han dicho y han querido decir otras personas en sus escritos”.

Por lo antes dicho, los especialistas son muy exigentes y estrictos ante la posibilidad de evaluar la comprensión lectora, ya que es una tarea compleja, la cual implica la construcción de un significado a partir de la información nueva y de toda esa carga de conocimientos previos:

Para llegar a comprender que sucede exactamente cuando el lector construye el significado en un texto es necesario conocer los procesos cognitivos que entran en juego. Estos procesos son las operaciones que intervienen sobre las estructuras cognitivas, cambiándolas o modificándolas para llegar a construir una representación mental coherente del texto.

No hay duda alguna de la complejidad y profundidad que atañe a la evaluación de la comprensión lectora, por lo cual es preciso considerar cuáles son los objetivos y fines de dicha lectura, ya que el carácter de la evaluación y los procedimientos que han de emplearse dependen de ellos, así se podrán diseñar actividades con resultados puntuales.

Pérez (2005), exponen algunas actividades para evaluar la comprensión lectora:

- Evocación o recuerdo libre: se solicita al sujeto que lea un texto y que evoque lo leído. Es uno de los procedimientos más empleados tradicionalmente para comprobar la adquisición de la información.
- Preguntas de sondeo: Consiste en realizar una serie de preguntas destinadas a localizar la información que el lector haya podido almacenar tras la lectura del texto. El uso de este procedimiento presenta algunos problemas. El primero es que no existe un método que permita generar preguntas adecuadas que sea válido para todos los textos, la técnica consume una gran cantidad de tiempo, y su administración y corrección requieren práctica y entrenamiento
- Preguntas abiertas: permiten obtener información diferente de la que se obtiene con la evocación libre, ya que dichas preguntas facilitan que se lleve a cabo un tipo de procesamiento de la información almacenada.
- Cuestionarios: consiste en leer un texto y responder una serie de preguntas acerca del mismo. Pretende que el alumno desarrolle una serie de destrezas que permitan recoger información de carácter diferente.
- Verdadero o falso: permiten muestrear una gran cantidad de material en corto tiempo. este tipo de preguntas parece tener menor valor diagnóstico.
- Preguntas de elección u opción múltiple: se proporciona al alumno un texto relativamente corto seguido de varias preguntas que, a su vez tienen, respuestas posibles de los cuales el alumno debe elegir la considere correcta. Una de las ventajas es que puede ser aplicada a un gran número de alumnos, la desventaja de esta prueba es que induce al lector a llevar a cabo un procesamiento que de otra forma quizá no hubiera tenido lugar,

además homogeniza los conocimientos de los alumnos si tomar en cuenta otros factores, como ejemplo pongo la prueba ENLACE.

2.3.7 El constructivismo como base de la pedagogía crítica y liberadora

Hablar de constructivismo implica hacer un recuento teórico de dicho concepto y su aplicación, (orígenes, autores, desarrollo, impacto, etc.), sin embargo éste no es el objetivo del presente apartado, pues el repaso sería muy amplio, ya que actualmente nos encontramos con una gama de posturas de teóricos e investigadores que se consideran como constructivistas, donde:

Algunos autores se centran en el estudio del funcionamiento y el contenido de la mente de los individuos (por ejemplo, el constructivismo psicogenético de Piaget), pero para todos, el foco de interés se ubica en el desarrollo de dominios de origen social (como el constructivismo social de Vigotski y la escuela sociocultural o socio histórico). Mientras que para otros más, ambos aspectos son indisociables y perfectamente conciliables (Díaz y Hernández, 1998).

Lo relevante de este apartado es rescatar cómo se aplica la postura constructivista dentro del aula, ¿qué papel tiene el alumno?, ¿cuál es el rol del docente?, ¿cómo influye en los procesos de enseñanza y aprendizaje?, entre otros. Para responder dichas cuestiones se asumirá una postura psicológica y sus ramificaciones en el campo educativo escolarizado.

EL constructivismo es una postura filosófica, psicológica y epistemológica, el cual postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que forma o construye gran parte de lo que aprende y comprende, que claramente rebasa a través de su labor constructivista lo que le ofrece su entorno (Díaz y Hernández, 1998).

La postura constructivista en la educación se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría Ausbeliana de asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural Vigotskyana, así como algunas teorías instruccionales, entre otras (Coll,1990;1996 citado por Díaz y Hernández, 1998).

Aunque dichos teóricos difieran en algunos puntos, todos coinciden en la relevancia e importancia de ejercer una práctica constructivista en las actividades de aprendizaje (alumno) y enseñanza (maestro).

El investigador Cesar Coll (1996, citado por Díaz y Hernández, 1998), argumenta que: “la concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece”. Es decir en el contexto en donde se desarrolla el individuo. Así mismo afirma que estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental y que sea constructiva.

En la postura constructivista se espera que el sujeto sea activo, autónomo, crítico, capaz de construir su propio conocimiento, descartando totalmente la posibilidad de ser un sujeto pasivo, receptor o reproductor de saberes, tal y como se maneja en conductismo. Para que no se ejerza una práctica educativa conductista-tradicional, la escuela como espacio educativo debe promover una práctica educativa liberadora que permita a los sujetos expresar sus sentimientos, emociones, cuestionamientos e inquietudes. De acuerdo con Coll (1990, citado por Díaz y Hernández, 1998), esta concepción se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. El alumno es responsable de su propio proceso de aprendizaje.
2. La actividad mental construida del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.
3. La función del docente es engrasar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente originado

Lo antes dicho resume de manera general el papel del alumno y del docente como sujetos activos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el infante se considera activo cuando es capaz de manipular, explorar, descubrir, innovar,

inventar, escribir y leer. El primer número puntualiza que el alumno es quien construye o reconstruye los saberes gracias a esa carga de conocimientos previos que trae consigo, producto de la socialización primaria que se dio en tu entorno familiar y comunal, el punto número enfatiza que el alumno no siempre tiene que estar descubriendo o inventando, pues lo que se enseña en el aula es el producto de un proceso de construcción a nivel social, “los alumnos y sus profesores encontraran ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares” (Díaz y Hernández, 1998). Y por último, el tercer punto expone que el papel del maestro no se debe limitar en crear condiciones óptimas para que el alumnos desarrolle una actividad mental constructiva, sino que él o ella debe orientar y guiar la actividad de manera entendible, y logrará solamente si ejerce una buena intervención pedagógica, que enseñe a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados.

Así cuando por ejemplo el alumno lea y aprenda el contenido de un texto pasará por distintos niveles de abstracción, le atribuirá un significado y hará una serie de representaciones mentales por medio de imágenes, así mismo, desarrollara su imaginación y expresará su sentir con el otro, tratará formular hipótesis, predicciones, o aplicará el “*si yo fuera... haría esto...*” Es decir establecerá un vínculo entre el texto y lo que posiblemente algún día le ocurra, él ya está buscando una solución, está poniendo a trabajar su mente y sus procesos cognitivos, y por ende descubrirá y construirá nuevos conocimientos aprender significativos e inferirá relaciones (Ausubell, citado por Díaz y Hernández, 1998).

CAPÍTULO III. LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE UN SALÓN MULTIGRADO DE 4°, 5° Y 6°.

Venimos de un "pasado imperfecto", donde los verbos "leer" y "escribir" han sido definidos de manera cambiantes -a veces erráticas- pero siempre inefectivas; vamos hacia un futuro complejo (que algunos encandilados por la técnica definen como un "futuro simple", exageradamente simple).”

Emilia Ferreiro

Este capítulo tiene como propósito describir, analizar y reflexionar cómo se da el proceso de enseñanza y aprendizaje para desarrollar la comprensión lectora con niños indígenas jñatr’oji (Mazahuas) de 8 a 11 años de edad que asisten a la Escuela Primaria Indígena Multigrado Bilingüe “Guadalupe Victoria”. La población escolar con la que trabajé fueron los grados de cuarto, quinto y sexto.

Durante el periodo en que realicé el trabajo de campo me di a la tarea hacer una visita a la escuela antes mencionada (Anexo 1) para recoger información basándome en un tipo de investigación etnográfica con enfoque cualitativo e interpretativo fundamentado en un diseño de corte fenomenológico. Desde luego, a uno de los teóricos que asumo es a Hernández Sampieri (2006) quien dice que:

“Los diseños fenomenológicos se enfocan en las experiencias individuales subjetivas de los participantes. Es decir, se pretende conocer las percepciones de las personas y el significado de un fenómeno y experiencia determinado”.

De acuerdo con lo anterior, este tipo de diseños logran situarnos para realizar estudios a profundidad y observar al ser humano como un sujeto epistémico, de igual forma ayuda a interpretar la realidad y captar los fenómenos así como la intención de las actividades, ofreciendo una óptica diferente, permitiendo ver lo que es y sucede en las vivencias de los individuos estudiados (maestros, niños, padres de familia, autoridades educativas, etc.), porque se observa la realidad a profundidad tanto social y cultural de un contexto específico, teniendo en cuenta que cada lugar y espacio es único.

Justamente porque los contextos son diferentes y se viven experiencias distintas se necesita de un diseño de investigación (como el fenomenológico) que logre recuperar, explicar, analizar, y comprender determinadas situaciones que ocurren en la vida cotidiana y que influyen en el aprendizaje de los niños indígenas, en este caso me refiero a la zona Jñatjr'ó, conocida por los urbanos como los Mazahuas.

3.1 La lectura y su comprensión en el aula multigrado

Saber leer es una de las actividades que por excelencia permite acceder a otros conocimientos, elevar nuestra imaginación, desarrollar distintos niveles de abstracción y sobre todo comprender lo que sucede en nuestra vida cotidiana. “Leer [no solo] es descifrar, leer es comprender, leer es interpretar, leer es disfrutar. Sin duda, para todos aquellos que han descubierto el placer de la lectura *leer es vivir.*” (Carril y Caparros, 2006).

En la mayoría de los aprendizajes que se adquieren y se desarrollan durante el proceso de escolarización, interviene la lectura como protagonista en la construcción y producción de conocimientos que permite al sujeto epistémico desarrollar un aprendizaje que libere, perdure y transforme un cambio en él y en su entorno, por lo tanto, esta lectura debe ser profunda y no superficial, reflexiva y no memorística, comprensiva y no sólo decodificada. Se lee para comprender, si no se comprende no se está leyendo sino sólo descifrando.

Cuando surge la idea de investigar el tema de la comprensión lectora, quería observar únicamente el trabajo que se hacía con los alumnos de quinto grado, ya que por su edad (9 años), experiencia educativa y grado de escolarización, su nivel de comprensión lectora debe ser más alto. Al realizar las primeras observaciones en el aula, me percaté que, debido a la diversidad de grados que había en el salón, como investigadora me fue imposible centrar mi atención en uno sólo, por ello mis observaciones en aula multigrado englobaron a los tres grados. “Revisar y analizar las prácticas escolares que se llevan a cabo en el aula

multigrado permite identificar sus ventajas y dificultades y definir las necesidades de cambio para mejorarlas” (Popoca, 2006:69).

La práctica lectora que se desarrolla en el aula donde se atienden los grupos de 4° a 6° de la Escuela Primaria Indígena Multigrado Bilingüe “Guadalupe Victoria”, se trabaja principalmente en la materia de español, y la actividad para abordar el tema de la lectura consiste en que al inicio de la hora de la materia de español, cada grado lea un tópico de su libro de lecturas y después anotar en su libreta lo que entendieron, y la docente les califica, posteriormente a este pequeño ejercicio la maestra aborda cualquier tema del programa o revisa la tarea

Bastaron un par de observaciones para darme cuenta que la docente utiliza este ejercicio para desarrollar el gusto por la lectura cuando le pide a los alumnos que lean, de igual forma trabajar la comprensión lectora, cuando les indica que escriban en su libreta lo que entendieron, pero en esta pequeña práctica me percaté de algunas cuestiones, por ejemplo, cuando los niños escriben lo que entendieron, copian algunos párrafos en su libreta, quienes terminan primero tienen la oportunidad de que la maestra lea lo que ellos escribieron (copiaron) y les corrija cuestiones de contenido y ortografía, pero cuando los alumnos terminan juntos ella les califica sin evaluar detenidamente lo que han escrito, lo cual es un problema porque los niños creen que lo que hacen está bien, la situación llamó mi atención porque, no es que la maestra no quiera revisar los trabajos, sino que tiene muy poco tiempo, como todos los niños se amontonan, ella se siente presionada y les califica rápido para abordar el siguiente tema y no dejar esperando a los niños que terminaron primero, ya que si no lo hace el salón se vuelve un caos, incluso hay niños que se ponen a jugar y a gritar, esto es una de los conflictos que existe en salones multigrado, al respecto Popoca (2006), afirma que:

Otra dificultad del trabajo en grupos multigrados es el tiempo que los niños esperan para ser atendidos por el profesor, quien tiene que alternar su atención con alumnos de distintos grados. Este tiempo de espera puede ser hasta de 20 minutos o más, lapso durante el cual los alumnos están sin “hacer nada” o bien hojean libros, dibujan u observan cómo trabaja el profesor con los otros alumnos.

En esta situación considero que lo más eficiente es que el maestro diseñe actividades didácticas que engloben a los tres grupos pero con distinto grado de complejidad, así mismo desarrollé estrategias que permitan al alumno:

La planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación –motivación, disponibilidad ante ella; facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuadas en función de los objetivos que se persigan (Solé, 2006)

Respecto a cómo se trabaja con “lo que entendieron de la lectura” (comprensión lectora), es indispensable que los niños entiendan que comprender no es copiar lo que dice el libro. La comprensión no es la captación correcta del contenido de un texto, sino la interpretación que el sujeto hace del mismo de acuerdo con lo que sabe y conoce en ese momento (Gómez, 1995). Para que esto sea posible es necesario que el docente enseñe y emplee estrategias donde los alumnos desarrollen procesos metacognitivos que les permitan comprender los textos

Es indispensable enseñar estrategias para formar lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole y aprender de ellos como lo señala Solé, (2000).

De igual forma es importante conocer qué tipo de estrategias se emplearán para desarrollar la comprensión lectora, saber el grado de desarrollo mental del niño, y tener en cuenta las características del salón en que se trabaja.

En la revisión de la literatura que hice acerca de aquellas investigaciones que han enfocado el tema de la comprensión lectora en grupos multigrado, noté que la mayoría centra su trabajo en un sólo grado y elabora propuestas o sugerencias que van enfocados a un solo grado, me parece incorrecto, porque se le llama salón multigrado, precisamente porque se trabaja con más de un grado, por ello considero pertinente que si se va trabajar en un salón multigrado lo correcto es que los docentes de estas escuela trabajen con todos los grados que tengan en salón, es decir, que se desarrolle un mismo contenido, pero que varíe el grado de complejidad de las actividades, y que dichas sugerencias se propongan de

manera pertinente y flexible a los grados que se encuentren en el salón, puesto que así la aportación al sistema educativo será más significativa y fructífera, resaltando que no se trata de un receta sino de sugerencias metodológicas, como lo afirma Popoca (2006):

El docente tiene la tarea de seleccionar contenidos de enseñanza para trabajar simultáneamente con varios grados, conocer y revisar una gran cantidad de materiales de apoyo (libros para el maestro, ficheros didácticos, entre otros), organizar el tiempo de enseñanza, planear actividades congruentes con los enfoques y atender a los alumnos.

Si el salón es multigrado, es necesario diseñar actividades que permitan trabajar con los grados que hay, ya que las prácticas educativas que se desarrollan dependen de ello, en este caso en mi salón había tres grados.

Por lo antes mencionado, los docentes deberían planear estrategias didácticas diferenciadas, fundamentando y ayudándose de las sugerencias propuestas ya sea por investigadores o por los mismo planes y programas de estudio que establece la SEP, esto con el fin de atender los distintos grados, incluyendo el contexto escolar y comunal donde pervive la diversidad cultural y lingüística, que bien pueden ser elementos primordiales para que los infantes adquieran otros conocimientos, por ejemplo en un estudio realizado por investigadores de la Universidad de Nothestern en Estado Unidos, pone de manifiesto que “existen más ventajas de hablar varios idiomas, se afirma que ser bilingüe permite que el cerebro esté mejor preparado para procesar la información que los de aquellos individuos que son monolingües. Además este procesamiento se realiza de forma más eficiente y más rápida.

3.2 ¿Cómo es un día de trabajo en el salón multigrado?

La idea del presente apartado es explicar de manera muy general cómo se desarrollan las actividades escolares en un día de trabajo docente con niños de 4° a 6° de Educación Primaria Bilingüe, con el fin de detectar ciertas problemáticas en ciertas dimensiones de la práctica docente en salones multigrado, pero además presentar algunas sugerencias meto-didácticas para potencializar la comprensión lectora de los niños.

De acuerdo con la observación, un día de trabajo docente en el salón multigrado, empieza con un “*buenos días*” por parte de la maestra, los niños responden coreando “buenos días”.

El horario de clases es de 9:00 am a 14:00 pm, de lunes a viernes; el recreo tiene media hora, es de 12:00 a 12:30, excepto el último viernes de cada mes que no hay clases porque las maestras asisten a consejo técnico² donde se comparten algunas experiencias, inquietudes o problemas que los docentes viven en el salón de clase y que muchas veces esos problemas son compartidos por otros maestros de la zona escolar junto con otro grupo de maestros.

El lunes inicia con el respectivo acto cívico de honores a la bandera. Prácticamente los días lunes las clases inician a las 9:30 am. Los siguientes días las clases comienzan a las 9:00 am. La maestra llega a las 8:30 para firmar la libreta de asistencias, algunos niños también llegan a esa misma hora y se dedican a jugar. Pude notar que aquellos infantes que llegan temprano, son los que viven más lejos de la escuela, mientras que aquellos que viven más cerca llegan tarde, aproximadamente de 10 a 15 minutos después de la hora de entrada, esto es una situación incómoda porque mientras la maestra ya dio el tema, los niños llegan e interrumpen la clase y distraen a todos.

Después de saludarse mutuamente se pasa la lista de asistencia. Y para dar inicio con un tema, la docente explica el contenido de éste, después pide a los alumnos que saquen su libro de texto y que resuelvan las actividades que se les indica, mientras la maestra da indicaciones, pude percibir que la mayoría de las explicaciones eran para los alumnos de quinto y sexto grado y cuando ella preguntaba si alguien tenía alguna duda los niños de cuarto grado, preguntaron si ellos también harían el mismo ejercicio, ella respondió que sí, lo cual me causó un poco de conflicto, porque no entendía cómo es que la maestra homogenizaba las actividades de los tres grados, con un mismo dinamismo para los tres, sin que se

² Según la subdirección de Educación Primaria, “el Consejo Técnico Escolar (CTE) es una instancia de planeación, intercambio y promoción del trabajo colegiado de los docentes, el cual tiene el propósito de desarrollar estrategias para impulsar y favorecer el proceso educativo. Su objetivo es optimizar la enseñanza en el aula y en general el trabajo educativo de la escuela, a través del intercambio de experiencias relacionadas con la práctica docente”.

notara la dificultad, cuando la propuesta educativa (Propuesta Multigrado 2005) dice que:

La constitución heterogénea del grupo multigrado permite que el maestro favorezca la colaboración entre los alumnos y la ayuda mutua; pero a la vez, le requiere organizar y planificar el trabajo de tal manera que articule y relacione los contenidos de las diversas asignaturas y grados, que evite la fragmentación de la enseñanza y atienda por igual a todos los niños (Popoca.2006)

Claro que es válido trabajar un mismo contenido, como lo menciona Mercado (1998, citado por Popoca, 2006), aunque las niñas y los niños de cada grado tengan diferentes conocimientos, no siempre es necesario dar una actividad distinta a cada uno. Es posible organizar actividades que todos aprovechen, aunque cada uno la realice de acuerdo con su nivel de conocimientos.

Las materias con las que se trabajan principalmente son con español y matemáticas, a pesar de que se contaba un horario establecido, la mayoría de veces se rompía porque las actividades sobrepasaban el tiempo límite, a lo cual atribuyo que en ningún momento identifiqué una planeación precisa y diferenciada para atender a los niños por grado escolar.

Antes del recreo, la maestra les dejaba algún ejercicio relacionado con el tema que se había visto cuando empezó la clase, esto con el objetivo de reforzar lo que les había enseñado, así mismo ella lo hacía para darse cuenta de qué tanto los niños había entendido, algo así como una evaluación, lo cual me pareció una práctica muy relevante por parte de la docente, ya que ella no se espera hasta la temporada de exámenes para que evalúe a sus niños, lo hace en un momento apropiado

Durante el recreo los niños salen de la escuela y algunos se van a sus casas a desayunar mientras que otros van a la tienda, pasado 15 minutos, ellos regresan a la escuela y se ponen a jugar en las canchas o columpios o resbaladillas, mientras las maestras terminan de ingerir algunos alimentos. Después del recreo los niños siguen comiendo en el salón y constantemente son acusados por sus mismos

compañeros, la maestra les llama la atención y después les da a conocer un tema, ya sea de exploración de la naturaleza, geografía o historia, en este caso le pide a cada grado que revise su libro de texto.

Tal parece que el tiempo que hay entre la hora después del recreo y la salida es mínima, porque pasa muy rápido y ya no se desarrollan más (u otras) actividades. A las 2:00 pm, la maestra les anota la tarea en el pizarrón a cada grado, después se los revisa y conforme terminan de copiar se retiran, mientras que algunos niños terminan de copiar la maestra se cerciora de que alguien no haya olvidado algún accesorio o material en el salón.

La maestra se retira aproximadamente a las 2:20 pm, dejando el salón abierto para que las madres encargadas en la semana hagan el aseo.

3.3 Aplicación de una actividad que explora el problema

Básicamente en el trabajo de campo que realicé en la escuela antes mencionada solo me situé como observadora no participante pues trataba de no involucrarme de manera directa en las actividades que la maestra y los niños desempeñaban, esto con el fin de registrar datos más precisos, de cómo se abordaban las actividades para desarrollar la comprensión lectora. Sin embargo considero que la práctica docente y el comportamiento de los niños cambia significativamente por el simple hecho de ver que alguien ajeno a ellos los observa, me di cuenta que algunos niños se cohiben mientras otros hacen cualquier cosa para llamar la atención.

Para la maestra fue fácil pedirles que si tenían alguna duda me preguntaran, y no me podía negar a ayudarlos. Prácticamente la realidad en las aulas rompe con los esquemas que las grandes teorías de investigación plantean, ya que el comportamiento humano es dinámico e impredecible, la vida en el aula no se puede explicar con grandes párrafos o simples renglones, tampoco se puede medir las emociones o las ganas que los niños tienen por querer aprender cosas nuevas o diferentes, menos palpar la impotencia que uno como investigador

siente al ver que esas ganas se truncan cuando el maestro no puede con los tres grupos y sobre todo cuando a los padres de familia no les interesa la educación de sus hijos, desligándose de sus responsabilidades, porque no es prioridad para ellos que sus hijos aprendan. Es increíble ver cómo se dan por vencidos sin siquiera haber luchado porque tengan una profesión o que vivan en mejores condiciones, la mayoría de los papás se conforman con que sus hijos aprendan a leer, escribir y hacer operaciones básicas, como lo que se pretendían en las escuelas *de peor es nada*, en tiempos de Porfirio Díaz. No se tiene una visión más allá de, y los pocos que la tienen la pierden rápido porque sus condiciones, principalmente económicas no les permiten apoyar a sus hijos. Me preguntaba ¿qué puede hacer el maestro ante eso? ¿Es su culpa? ¿Cómo las propuestas lectoras de la SEP piden que los padres lean con sus hijos, si ellos no tienen el mínimo interés o no saben leer? o cómo se pretende que los niños desarrollen habilidades lectoras si en la casa no hay motivación, ni materiales para leer. Quizá en el mejor de los casos encontramos un periódico derrumbado o libros con páginas incompletas ¿Qué hay de los 20 minutos de lectura diaria que la misma SEP propone?, acaso será suficiente tiempo para aquellos que ni a decodificación llegan, en casa ¿se leerá por gusto o por obligación?

La lectura no funciona así, y esto lo saben los lectores, aunque lo ignoren los hacedores de campañas. Leer 20 minutos al día, como medida de gimnasia intelectual, es por lo menos un mal chiste. No hay nadie que se atreva a recomendar algo semejante con la música o el cine. ¿Alguien sería capaz de lanzar las campañas “Escucha música 20 minutos al día” o “ver cine 20 minutos al día”? Por supuesto que no: porque quienes escuchan música y ven cine no se conformarían con tiempo tan mezquino (Domingo, 2015).

Probablemente es sólo una “sugerencia” de la SEP, y que está en nosotros tomarla o rechazarla, pero estamos hablando de una Secretaria de Educación, a la que se atribuyen responsabilidades educativas de un país, por lo tanto lo más lógico es que cumpla de manera idónea su función.

A grandes rasgos es lo que pude notar durante la realización de mi trabajo de campo, como ya lo escribí, traté de no intervenir en la dinámica de trabajo que se desarrollaba en los grupo de la maestra, pero en el última día de observación y

registro, la maestra no pudo asistir por cuestiones de salud, así que la directora me pidió que si por favor yo podía atender a los alumnos, si no, ellos se quedarían sin clase, a lo cual accedí, porque creo que es mejor que los alumnos aprendan algo a que se regresen a sus casas a perder su tiempo enfrente del televisor. El niño de hoy pasa más tiempo ante la pantalla de televisión que en la escuela. El universo urbano abstracto en que vive lo mantiene ajeno y alejado de las experiencias fundamentales que vivía el niño de ayer (Legrand, 1999).

Ya en el salón de clase, confieso que no tenía idea de cómo empezar, de igual forma comprendí la importancia de la planeación, para la clase, como yo no llevaba una planeación para trabajar con el grupo me di a la tarea de improvisar la clase y aproveché para obtener más información, que seguramente jamás tendría en una observación no participante, ¿qué voy hacer? Fue la primera interrogante que me surgió. Primeramente decidí usar aquellos libros del rincón (que literalmente se encuentran en “el rincón” y que no se usan). Para hacer un relato más detallado de las actividades que realicé me apoyo de un cuadro de registro que se enuncia a continuación:

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES REALIZADA POR LA OBSERVADORA

Escuela: Primaria multigrado-bilingüe “Guadalupe Victoria”.

Objetivo: Conocer cuál es el nivel de comprensión lectora en los alumnos de cuarto, quinto y sexto grado, de la escuela primaria “Guadalupe Victoria”.

Materiales: libros de lectura, hojas blancas, y colores

Actividades	Observación	Categorías de análisis
<p>- Como primera actividad se eligió a un alumno de cuarto, uno de quinto y otro de sexto, para que fueran a la biblioteca de la escuela a seleccionar libros para sus compañeros de grado.</p>	<p>Al iniciar esta actividad me pude percatar que la mayoría de los alumnos querían ir, sin embargo tuve que elegir a quien no levantó la mano, esto con el fin de fomentar la participación entre ellos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación - Participación
<p>- Los alumnos trajeron los libros, los puse sobre la mesa y les pedí que pasaran a tomar uno, para que lo leyeran en silencio o en voz baja. Los textos eran de diferentes temas, dentro de los cuales se destacaban cuentos y narraciones en lenguas indígenas, textos de geografía, entre otros.</p> <p>Todos los alumnos pasaron muy emocionados a tomar el libro que fuera de su interés.</p> <p>Posteriormente volvieron a su lugar, lo revisaron detenidamente y empezaron a realizar los siguientes cuestionamientos:</p> <p>- <i>Maestra, ¿vamos a leer todo el libro?</i></p> <p>- <i>Maestra, mi libro tiene muchas páginas, ¿lo voy a leer todo?</i></p> <p>- <i>Maestra ¿Puedo cambiar mi libro? Es que tienes puras letras chiquitas y yo quiero y libro con letras grandes y muchos dibujos.</i></p> <p>- <i>Maestra, mi libro es igual que el del Ulises, ¿lo leo?</i></p> <p>- <i>Maestra, y ¿para qué vamos a leer?</i></p>	<p>Se observó que a los niños les preocupa cuántas páginas tienen que leer, así como el disgusto por los libros que traen mucho contenido (muchas letras chiquitas) en cuanto texto, pues con sus preguntas demuestran que poseen más gusto por los libros con más imágenes.</p> <p>Otro punto a destacar es que los alumnos cuestionan el porqué de la actividad, principalmente los niños de sexto grado, por otro lado los alumnos de quinto se pusieron a leer en voz alta, mientras que los de cuarto grado parecían no importarles la actividad.</p> <p>La mayoría comenzó a leer en voz alta cuando la indicación apuntaba a lo contrario, mientras que otros no pudieron realizar la actividad porque aún no saben leer, específicamente me refiero a los alumnos de</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Libros = géneros ➤ Imágenes ➤ Interrogantes ➤ Extensión del texto ➤ Preocupación por sólo texto o por todo el texto, por la letra chiquita ➤ Expectativa para realizar la tarea • Lectura en voz alta • Lectura en silencio • Bloqueo para realizar la tarea • La no realización de

<p>Después de haber respondido a las preguntas, les comenté que cuando ellos terminarían de leer yo les explicaría la siguiente actividad, por lo tanto los niños se dispusieron a desarrollar la tarea. Esta actividad la hice como un ejercicio previo, para tener una noción del interés de los niños por la lectura y del concepto que este tiene. Para posteriormente desarrollar una actividad.</p>	<p>cuarto grado. También noté que, para que ellos lean es necesario que les digan ¿para qué leer? y le dan mucha importancia la extensión del texto</p>	<p>la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Excusa para no realizar la lectura (salida al baño)
<p>Cuando los alumnos terminaron de leer, les pedí que regresaran los libros a la mesa y al azar tomé uno y se los leí en voz alta, y al mismo tiempo les iba mostrando las imágenes. Desde los alumnos de cuarto hasta los de sexto grado, es decir realicé una lectura general</p>	<p>Ellos escuchaban con atención, incluso los alumnos de cuarto (que cuando les pedí que realizaran la actividad no mostraron interés), empezaron a observar las imágenes, yo observaba sus rostros, algunos fueron de asombro e inquietud, sobre todo cuando leía palabras desconocidas para ellos, en ningún momento me hicieron preguntas durante la lectura, lo que pude notar principalmente es que estos niños les gusta que les lean.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Escucha - Atenta ❖ Inquietud ante conceptos nuevos (barritas de pescado) ❖ Preguntas y respuestas entre ellos (experiencia con negativa con su profesora) ❖ Al mirar las imágenes muestran sorpresa e interés
<p>Cuando concluí la lectura, les pedí a los niños que en una hoja blanca me escribieran sus datos personales, y respondieran las siguientes preguntas: <i>¿Qué entendieron de la lectura? ¿Qué palabras no le entendieron? ¿Qué les gustó? y ¿Qué no les gustó?</i> Los niños empezaron a cuestionarse entre ellos mismos: <i>-¿Vamos a escribir lo que venía en el libro?</i></p>	<p>Como los alumnos no están familiarizados con este tipo de actividades para evaluar la comprensión lectora, se les dificultó el ejercicio, pues ellos están acostumbrados a que la evaluación de la comprensión lectora se simplifique en un resumen superficial o copiar literalmente el texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Construcción de conocimientos muy superficiales ➤ No están familiarizados con

<p>-¿Vamos hacer resumen?</p> <p>-¿Vamos a copiar lo que dice el libro?</p> <p>Como nadie sabía qué hacer, ellos me preguntaron ¿maestra, qué vamos hacer?, a lo que les respondí solo se trata de contestar las preguntas que les dejé</p> <p>Juan: <i>entonces, ¿vamos a copiar lo que dice el libro, pero, cómo?</i></p> <p>Miren de acuerdo a lo que ustedes leyeron, contesten las preguntas que les dejé, les pondré un ejemplo:</p> <p>- ¿qué no les gusto de la lectura? a mí no me gustó que Totola desobedecía a su hermano y que no quería comer las verduras.</p> <p>Ahora háganlo ustedes, pero con cada pregunta</p>	<p>Me pude percatar que no hay suficiente confianza entre alumno y maestro, encontré como un distanciamiento, porque en las dudas, prefieren resolverlo entre ellos mismo, y si no saben recurren al maestro (como segunda opción).</p>	<p>este tipo de actividad que les implica mostrar la comprensión del texto</p> <p>➤ Sólo copian el contenido</p>
--	---	--

En términos generales, considero que desde el inicio de la actividad los niños tienen preocupaciones por las extensiones de los libros, así mismo en los resultados que obtuvieron demuestran que hay un nivel de comprensión literal, porque hacen valer dos capacidades fundamentales que es reconocer y recordar algunos elementos del texto, así mismo las ideas de las respuestas son simples, en lo que sí se coincide es que las palabras que son ajenas a su contexto las desconocen.

3.4 ¿Qué uso se le da a la lengua Jñatr'ó (Mazahua) en el salón de clase?

Entre las cosas que no debe olvidar la escuela es que, la educación que ofrece debe adecuarse a las características de los sujetos que forman, así como el medio en dónde se desenvuelven, porque de este modo se logra asegurar y establecer un vínculo entre las necesidades educativas (abordar un programa, cumplir una evaluación, etc.) del individuo en formación y las exigencias que demanda el medio social y natural del cual es parte.

La lengua constituye un valioso instrumento que ayuda al niño a desarrollarse psicológica, social e intelectualmente, así mismo, es uno de los elementos primordiales para la comunicación, por lo tanto su enseñanza dentro del aula debe ser primordial.

La Primaria "Guadalupe Victoria" además de ser una escuela indígena multigrado tiene como característica ser Bilingüe (Jnatr'ó/Español). Sin embargo esto solo se encuentra en el nombre porque en la realidad y práctica es una escuela monolingüe pues básicamente la enseñanza y socialización es en español, para la maestra como para los alumnos no hay sentido alguno de la enseñanza en jñatr'ó porque los niños no lo hablan, ellos tienen como lengua materna el español, sin embargo la mayoría de ellos entienden un poco el jñatjr'ó, pero esto no es algo que se tome en cuenta en la clase.

Si bien es verdad que en la comunidad los niños ya no hablan el mazahua, es necesario que la escuela como formadora de sujetos activos, reflexivos y críticos,

desarrollé estrategias que permitan la revitalización y valoración de la lengua indígena, en esta situación la enseñanza de la lengua originaria no sería como primera sino como segunda lengua.

De acuerdo con López (1988:119), lo que se persigue con la enseñanza en la lengua materna y segunda lengua, es facilitarle al educando indígena todas las posibilidades de liberar toda su efectividad y emotividad, así como también hacerlo partícipe de la tarea de creación del conocimiento. Al tratarse de individuos que viven en un contexto bilingüe, este proceso pasa por el uso de dos lenguas y no de una sola.

Siguiendo esta lógica la escuela ubicada en esta comunidad indígena, tiene la gran tarea no solo de enseñar una y otra lengua con fines de comunicación sino establecer el uso, la función y la importancia de las lenguas empleadas en la educación.

3.5 Los niños jñatr´oji (mazahuas) de 9 a 11 años

El aprendizaje es un proceso mediante el cual los seres humanos construyen su propio conocimiento, y está determinado por diversos factores y la edad es un elemento primordial, pues recordemos que en los primeros años de vida es cuando se aprende una gran variedad de cosas. En la mayoría de los casos el infante es curioso y activo, Sin embargo, no todos aprenden de la misma manera, dependerá del contexto familiar, social, cultural y lingüístico en que el niño se desarrolla. “Así pues, se tiende a considerar que en estos contextos los pequeños asumen roles, establecen unas interacciones y participan en patrones de conductas cada vez más complejos” (BASSEDAS, 1998).

Los niños jñatr´oji de 8 a 11 años que viven en la comunidad de Rancho la Virgen cuentan con características específicas que los diferencian de los niños de otras regiones, ciudades y países, de igual manera tienen desarrollado una serie de habilidades gracias a las prácticas comunitarias que aprenden de las personas mayores, este proceso se da en los niños y niñas mediante la observación directa

y participante, la imitación, el descubrimiento, la instrucción, la colaboración, entre otros. Por lo tanto, cuando los niños asisten a la escuela llevan consigo una carga de conocimientos previos que el docente debe tomar en cuenta durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las habilidades y los conocimientos que tienen los niños *jñatróji* son algo que van adquiriendo y construyendo conforme pasa el tiempo y con la ayuda de los adultos (abuelos, padres, hermanos, tíos, vecinos, etc.) que los rodean en el ambiente donde ellos crecen. Vygotsky (1983), citado por Woolfolk (2006, p.50), dice que el niño no está solo en el mundo “descubriendo” sino que es asistido o mediado por los miembros de la familia, profesores o pares.

A pesar de la corta edad que tienen estos niños, su capacidad y habilidad para desarrollar cierto tipo de actividades es grande, por ejemplo:

Se hacen cargo de sus hermanos menores, mientras que sus padres se van a trabajar al campo o a la ciudad, ellos tienen que cuidar a sus hermanitos, bañarlos, prepararles de comer y llevarlos a la escuela.

Poseen la habilidad y autonomía para comercializar algún producto que se da en el campo y en la comunidad como son: hongos, hierbas para preparar té, quelites, nopales, calabazas, capulines, manzanas, duraznos, ciruelos, peras, manzanas, entre otros, dichos productos los venden en la carretera o los ofrecen en los pueblos vecinos, con el dinero que sacan compran golosinas para ellos y también compran comida en la tienda para sus familias, y en otros caso se lo entregan a sus mamás para que ellas lo administren.

A temprana edad, estos niños ayudan con el sustento económico para que sus familias tengan menos problemas. El caso de Mario, su padre los abandonó a sus hermanos y a su mamá. Tiene 10 años, es el mayor de los cinco hermanos, además de asistir a la escuela se dedica a la venta de productos alimenticios y a juntar leña, con ello, apoya a su mamá para algunos gastos de la casa.

Los niños y niñas participan activamente en las actividades productivas que realizan sus familiares, específicamente en el cuidado de los animales, siembra del maíz y de la flor de cempaxúchitl, así como la venta de los productos antes mencionados.

Poseen una diversidad de conocimientos respecto de la naturaleza, principalmente de: plantas medicinales, tipo de hongos, épocas de lluvia, entre otros

También tienen una participación activa en las prácticas culturales, por ejemplo: día de muertos y fiestas patronales de la comunidad, en las bodas, bautizos, etc.

Debido a la cercanía con la ciudad de Toluca y el Distrito Federal, algunos niños se van con sus padres a trabajar a dichos lugares, esto solo en temporada de vacaciones. Muchos de ellos cuando egresan de la primaria se quieren ir a trabajar a estos lugares, por lo tanto deciden no continuar con sus estudios, o si continúan estudiando desertan y no terminan otros niveles educativos como la secundaria, preparatoria e incluso nivel superior.

Por todas las actividades que estos niños realizan en sus hogares, no hacen tareas escolares, no practican la lectura, y consumen muchas horas en la televisión. De igual forma los padres se enfocan en otras actividades para traer el sustento económico al hogar, ya que las familias son numerosas, no queda tiempo y mucho menos existe el interés por leer con sus hijos.

3.6 Práctica docente en el desarrollo de la comprensión lectora

En el aprendizaje escolarizado el docente juega un papel primordial para que esto se dé, hacer una descripción de su práctica pedagógica es una tarea complicada, pues cada día se desarrolla una actividad distinta en diferente materia, por ello en este apartado solo enfocaré cómo el docente aborda el tema de la comprensión lectora en la materia de español, el cual pertenece al campo de lenguaje y comunicación.

El quehacer pedagógico del maestro siempre va acompañado con una intención que impacte en el aprendizaje de sus alumnos, no solo se trata de una “técnica” de enseñanza de contenidos programáticos, sino que se debe tener la habilidad y la astucia para diseñar, emplear y fomentar estrategias que ayuden a explicar un tópico así como la resolución de problemas y actividades escolares y cotidianos

La lectura como ya lo mencioné es una herramienta esencial en la escuela y para la vida académica. En clase y a lo largo de toda la escolaridad, es necesario que los alumnos lean diferentes tipos de textos, con diferentes intenciones y funciones (Catalá, 2010: 23), pues nos da la posibilidad de esquematizar nuevas informaciones partiendo de conocimientos previos que se transformarán en conocimientos nuevos de igual manera, a través de ella se conocen y comprenden los conocimientos producidos en diversos tiempos y en distintas temáticas.

En el acto de leer no solo se trata de hacer una lectura superficial sino de una lectura comprensiva y significativa, que se dé de forma interactiva entre el alumno, maestro y texto, donde el docente debe diseñar, emplear y evaluar estrategias didácticas que permitan la comprensión lectora de los textos que se usan en la clase.

Centrándome en las actividades que la docente desarrolla en la materia de español, y en el momento en la que ella trabajó la comprensión lectora, pude notar que no hay una práctica significativa respecto a este tema, sabiendo que esto es la base de la construcción de conocimiento pues gracias a una buena comprensión se puede acceder a otros conocimientos como lo dice

Las actividades que ella desarrolla para trabajar la comprensión lectora son mecánicas, memorísticas, rutinarias poco estratégicas y más mecánicas pues al momento de que los niños realizan una lectura, solo les pide que lean y que anoten en su libreta lo que le han entendido, y los alumnos solo se limitan en copiar algunos párrafos de su libro, sin siquiera entender lo que ellos están escribiendo, y lo más sorprendente es que lo que copian no lo hacen bien, pues las redacciones carecen de una ortografía adecuada. Léase el siguiente ejemplo:

En una clase de la materia de español, se vio el tema de “el reportaje”, como primer punto, la maestra hace la presentación del tema:

Maestra: Niños el tema de hoy será el reportaje, ¿alguno de ustedes sabe cómo se escribe reportaje?

En esos momentos el silencio se adueñó del salón y mientras ella insistente siguió cuestionando:

Maestra: a ver niños ¿reportaje se escribe con **g** o **j**?

Ninguno de los presentes tuvo el valor para responder la pregunta que planteó la maestra (quizás porque yo estaba presente), pero, entre ellos mismo comentaban la respuesta en voz baja, sobre todo aquellos alumnos que estaban sentados en los últimos lugares del salón, la maestra omitió este tipo de conductas y actitudes y continuó dándoles la definición de *reportaje*, los niños la escriben apresuradamente posteriormente ella centra su práctica en los alumnos de quinto y sexto grado, diciéndoles que el reportaje puede ser, un tema de interés acerca de personas, costumbres, tradiciones o sucesos concretos, después vuelve al lugar donde se encuentran los alumnos de cuarto grado:

Maestra: a ver niños de cuarto, ustedes han visto algún reportaje en la televisión

Ulises (niño de sexto): ¡si maestra!, si hemos visto, la del día de muertos en Michoacán, ¿verdad Citlalli? (hermana de Ulises).

Maestra: a ver Ulises cuéntanos más de lo que viste...

Evidentemente es excelente que la maestra tome en cuenta la participación de sus alumnos, de igual forma se puede notar que cuando un niño de cualquier grado está seguro de su respuesta lo dice en voz alta, y no lo murmura con su compañero de a lado como comúnmente lo hace, pero la maestra resta importancia de que los niños de cuarto grado hayan ignorado la pregunta, pues ninguno de ellos se atrevió a contestar, de acuerdo a lo que vi, ellos no prestan atención cuando la maestra se enfoca en los otros dos grados, porque no les deja alguna actividad específica y esto hace que pocos escuchen lo que ella está diciendo, mientras que los demás se ponen a platicar con sus compañeritos de al lado sobre otros temas, como de las caricaturas que ven en la televisión, cosas que hicieron en día anterior, entre otros.

Cuando termina la participación de Ulises la maestra pide a los alumnos de sexto grado que abran su libro de español en la página 47 y pide a uno de sus alumnos que lea en voz alta y que los demás escuchen, posteriormente:

Maestra: ¿niños de qué trato la lectura? ¿Qué le entendieron?.

En éste caso hubo una actividad que incluyó a los tres grupos, pero hubo muy pocas respuestas de los niños, a lo cual atribuyo que hay un nivel muy bajo de comprensión lectora y que es necesario que la maestra emplee algunas de estrategias didácticas que potencialice lo que los niños comprenden, no es que los niños no entiendan sino que necesitan actividades que los motive para potencializar eso que entienden del texto, no basta con hacerles preguntas superficiales.

En las actividades descritas reflejan que la docente no cuenta con una práctica que incluya actividades para los tres grados, tampoco tiene una formación específica para trabajar con grupos multigrado, en una de las tantas pláticas ella dijo:

- Es el primer año que me toca trabajar con un salón multigrado, nunca he recibido ningún curso sobre cómo trabajar con estos grupos, es muy difícil sobre todo porque tengo alumnos de cuarto a sexto grado, sería más fácil si sólo estuvieran niños de quinto y sexto porque estos dos grupos corresponden al tercer ciclo y los contenidos y actividades no son tan diferentes.

Por lo antes descrito es preciso que la maestra investigue y se informe de estrategias para desarrollar una planeación de la comprensión lectora donde use todos los elementos que se encuentran en el salón multigrado, así como la inclusión de las herramientas que tiene a su disposición.

3.6.1 Planeación didáctica de la comprensión lectora

Planear es organizar una serie de actividades siguiendo un orden determinado, así como una secuencia, en el espacio áulico el docente debe tener una planeación didáctica respecto a los temas y las actividades que realizará durante las horas que imparte las clases, dicha organización debe estar basado en el plan y programa de estudios de los grados que atiende, cumpliendo con determinados objetivos y aprendizajes esperados, este asunto es meramente un discurso utópico pues actualmente la teoría sigue estando muy lejos de la realidad porque en este ultimo los mismo sucesos dan cuenta de otras cosas, tal es el caso de las actividades que se desarrollan en el aula multigrado en donde llevé a cabo mi trabajo de investigación, en este espacio me pude percatar que la maestra no tiene un planeación didáctica que incluya las características de su salón (multigrado). Pues en las observaciones y registro del trabajo de campo noté que cuando ella dejaba alguna actividad era solamente para alumnos de sexto grado, además los ejercicios para desarrollar o fomentar la comprensión lectora en sus alumnos eran muy escasos y superficiales, considero que ella se enfoca más en un solo grado porque en sus años de enseñanza siempre había trabajado con un solo grado, además si le da más importancia a sexto grado, es porque ella afirma que: esos alumnos son los que hay que preparar mejor porque ya se van a ir a la secundaria.

3.6.2 Materiales y uso de recursos didácticos

Para desarrollar las actividades lectoras, además de emplear los libros de la SEP, muy pocas veces la maestra utiliza los libros del rincón que se encuentran en la biblioteca, cuando se realiza una actividad se acostumbra trabajar en equipo y hacer diversas exposiciones plasmadas en láminas y que comúnmente los alumnos pegan en las paredes, esto sirve para que cuando les preguntan algo y no saben voltean a ver las láminas.

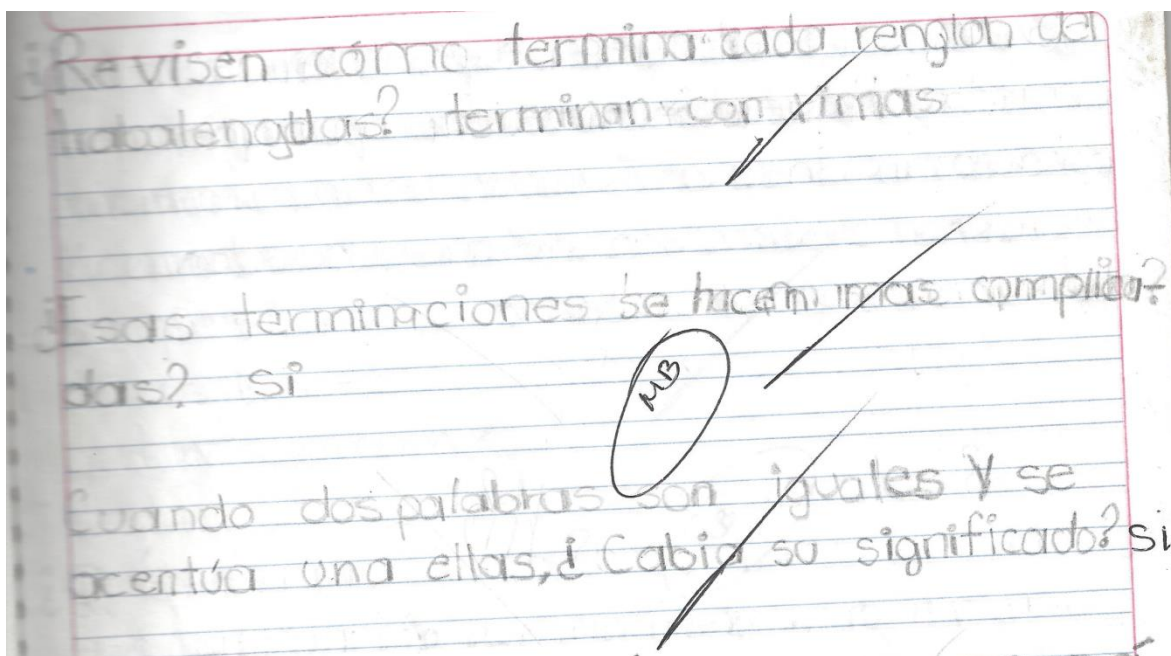
Respecto al uso de los recursos didácticos me percaté que los libros se encontraban en las esquinas en los anaqueles, pregunté a la maestra si hacía uso de la guía multigrado 2005 me dijo que no, porque era el primer año que trabajaba con grupos multigrado, de igual forma le pregunté si ella había recibido alguna formación para trabajar en salones que tenían ésta características y me dijo que no, prácticamente era la primera vez que ella se enfrentaba a grupos multigrado. No es por justificar a la maestra pero considero que más que un error de ella, es del sistema educativo, por no brindar una formación continua, flexible y pertinente a los docentes que trabajan en las aulas multigrados.

La escuela donde realicé mis observaciones cuenta con muchos materiales didácticos, pero no se usan, se encuentran arrumbados en la dirección, porque yo recuerdo que cuando iba en la misma escuela, la dirección se encontraba repleta de material didáctico tangible, pero no los usábamos y por ejemplo los libros a veces se mojaban con el agua que filtraba en el salón y se maltrataban sin ser usados, también teníamos equipo de multimedia y tampoco se usaba porque el maestro no sabía cómo, y además no había luz. Tampoco nos quería prestar los libros porque no sabíamos cuidarlos pero nunca nos enseñaron cómo hacerlo. Hoy en día muchos de esos materiales se encuentran en el sótano sin usarse, cuando lo que se debería hacer es todo lo contrario, porque para eso es, yo creo que no se aprovechan porque no hay una organización interna de cómo usarlos

3.6.3 Evaluación de la comprensión lectora

La evaluación que realiza la maestra para las actividades de comprensión lectora se basa en la calificación de resúmenes elaborados del texto que hayan leído los niños, así como de preguntas superficiales que no permiten desarrollo de explicaciones profundas, se limitan a simples respuestas, por ejemplo, en alguna clase, pide que lean el tema de “las trabalenguas” y les deja tres preguntas que según ella indican lo que entendieron y los niños se limitan a responder cortamente sin justificar sus respuestas, aunque las preguntas se presten para

temas de discusión incluso abrir pequeñas mesas de diálogos o hacer debates grupales, por ejemplo, en la siguiente ilustración la maestra hace tres preguntas sobre el tema de las trabalenguas y la alumna que le dio una respuesta se limitó a un sí, sin decir el porqué de su respuesta, y aun así la maestra la calificó con un MB haciéndole creer que es correcto lo que hacen y que realmente entendió bien.



Para calificar los ejercicios la maestra no asigna números, sino una escala que contiene los siguientes criterios: regular, bien y muy bien, por lo tanto éste ejerció que ella calificó de acuerdo a su criterio está muy bien desarrollado. Probablemente ella evaluó así porque no cuenta con mucho tiempo para revisarle a todos, pero en este caso ella podría usar la autoevaluación o la coevaluación, dependerá del ejercicio a realizar.

CAPÍTULO IV. HACIA UNA PEDAGOGÍA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA: LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS COMO HERRAMIENTAS FUNDAMENTALES PARA POTENCIALIZAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN UN SALÓN MULTIGRADO.

La reflexión sin acción, se reduce al verbalismo estéril y la acción sin reflexión es activismo. La palabra verdadera es la praxis, porque los hombres deben actuar en el mundo para humanizarlo, transformarlo y liberarlo.

Paulo Freire

4.1 Implementemos situaciones que faciliten el aprendizaje de la comprensión lectora

Jolibert y Jacob (2002), sugieren que si queremos que nuestros alumnos sean solidarios y eficaces en sus aprendizajes en el campo del lenguaje, no sólo basta con desarrollar y actualizar contenidos o actividades, además de esto, hay que crear condiciones más generales que permitan la construcción de conocimientos significativos. Algunas de éstas son:

- ☞ Reorganizar del salón de clase, para que respondan a las nuevas funciones.
- ☞ Crear la necesidad de la presencia de múltiples textos, en múltiples formas, esto con el fin de satisfacer los gustos del lector.
- ☞ La estimulación de una vida cooperativa activa que proporcione un ambiente grato y confortable, ¡que dé ganas de aprender! y que facilite la autodisciplina.
- ☞ La implementación de una pedagogía que dé sentido a las actividades realizadas en clase.

Lo antes descrito no se trata de un recetario tradicional, sino de algunas de las miles de condiciones facilitadoras del aprendizaje.

4.1.1 ¡Reorganicemos nuestro salón multigrado!

En el aula ¿es necesario que los niños permanezcan en un salón clásico-tradicional?, ¿qué sigan sentados en filas aunque las actividades que se desarrollan se presten para mover el mobiliario? ¿Qué el pizarrón, el gis y demás recursos didácticos lo use mayoritariamente el docente?

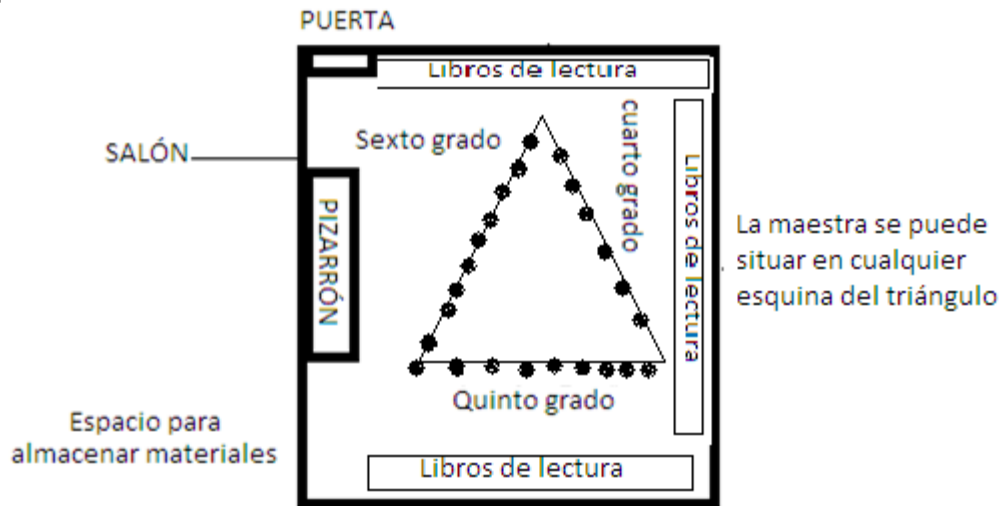
No hay una regla que dicte e imponga estas cuestiones, por ende, “se sugiere contar con un espacio que brinde un ambiente grato y estimulante, donde los niños tengan la libertad y sientan la necesidad de comunicarse y que sirva de medio al servicio de los aprendizajes” (Jolibert y Jacob, 2002: 21).

En el salón de 4°,5° 6°de la escuela “Guadalupe Victoria”, es un espacio perfecto para romper con la monotonía de las filas, (donde los niños diariamente miran la espalda de su compañeros) se presta bien para cambiar las filas a círculos, cuadrados, triángulos, etc. y así la maestra tendrá la posibilidad de atender a todos y de fijarse que estén trabajando, jugar más con las actividades que se hacen en clase, ser más didacta, por ejemplo: la población registrada en el salón fue de seis alumnos de cuarto, ocho de quinto y diez de sexto, los cuales se podrán distribuir mirándose de frente, como se muestra en los siguientes esquemas:

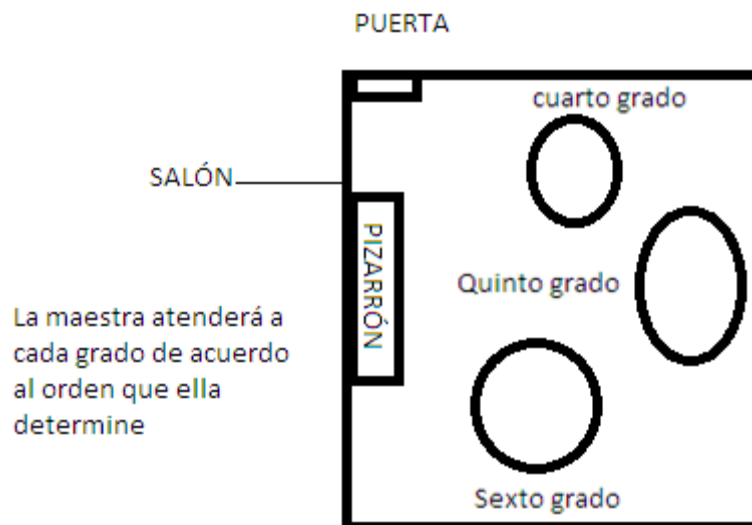
Esquema A, Trabajo grupal.



Esquema B, enseñanza de un tema en común, lectura colectiva, discusión de algún tópico.



Esquema C, Trabajo en equipo por grupos.



Cada espacio del salón se tiene que usar de la mejor manera, donde se podrán expresar y valorizar las actividades de los niños y del docente, sin olvidar que, siempre habrá actualización, evolución, transformación y renovación, ya que no solo es que los sujetos realicen y coloquen su material en las paredes y los dejen ahí por mucho tiempo, hasta que se desprendan y se conviertan en basura. Renovarlos también motiva a los alumnos para ser más propositivos y creativos en los trabajos que se exponen.

4.1.2 La biblioteca en el aula: un recurso motivador para que nuestros niños lean y comprendan

Una de las principales razones por la que los niños no les gustan leer es que no logran una comprensión profunda de lo que leen. Por ello es necesario emplear estrategias que ayuden al lector a entender e integrar los textos, porque cada vez que lee el contenido, lo debe realizar a través de un aprendizaje significativo. Leer le permite identificar el contenido explícito e implícito, y con este procesamiento de la información recibida cada vez que lee va adquiriendo una mayor riqueza en su léxico, de tal manera que la lectura que realiza tiene mayor sentido y le comunica más, además de que va siendo antecedente para futuras lecturas que se traducen en conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para resolver los diferentes problemas que le plantea la vida.

Hay que leer y comprender, para, dialogar, pensar, discutir, contrastar, y jugar con la estética del lenguaje, no solo por un momento sino por mil y una vez, hay que hacerlo muchas veces y en diversos espacios, fomentar la lectura en la casa, y en la escuela: en :

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acudan a los textos buscando respuestas para los problemas que necesitan resolver , tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición con la que están comprometidos o para debatir otra que consideran peligrosa o injusta, deseado , deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, correr otras aventuras, enterarse de otras historias, descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos. (Lerner, 2004:26)

Pero si nuestros niños jñatr ´oji (mazahuas) no leen no podrán comprender y si no comprenden no podrán leer, sino solo decodificar, como bien lo demuestran los niños de 4°,5° y 6° de la escuela primaria Guadalupe Victoria.

Si logramos que los niños desarrollen el gusto por la lectura, es básico e indispensable facilitarles o sugerirles materiales y textos que vayan de acuerdo con su edad, grado escolar y cultura. Que comiencen de lo simple a lo complejo, de lo tangible a lo abstracto, porque si a los niños se les da lecturas complejas y

sin sentido y significado lo más probable es que no las realicen y algunos se quedarán en el intento, porque no les comunican nada de interés.

Así que lo primero que haremos es generar espacios y estrategias que logren motivar a los alumnos y los acerque a la lectura por gusto y no por obligación, en este caso se sugiere que empleemos los recursos con los que contamos en la comunidad que además fortalecen la lengua y la cultura. En el salón multigrado donde se atienden los grupos antes mencionados se recomienda crear una biblioteca en el aula, esto con el fin de que los niños estén en contacto directo con aquellos libros del rincón que solamente encontramos acomodados en los anaqueles de la biblioteca general de la escuela sin que se le dé el uso adecuado.

Si pretendes que un niño lea ¡acércale los libros!, después ellos lo buscarán voluntariamente y será cuando verdaderamente logremos un goce estético por la lectura y por ende una comprensión más profunda.

La sugerencia de la biblioteca en el aula será un lugar activo, variado, de diversión, de búsqueda y de creación:

Lo esencial es que el rincón de la biblioteca deje de ser un lugar donde los libros están en cajas o donde los niños vayan cuando hayan terminado sus tareas, sino por el contrario, sea un lugar vivo, familiar, aprovechado y permanentemente renovado, incluso con producciones de ellos mismos...(Jolibert y Jacob,2002:21).

Este espacio se puede aprovechar mayoritariamente cuando la maestra dedica un tiempo específico para desarrollar el programa de lectura que sugiere la SEP, aquí se puede incluir múltiples textos como: libros de cuentos, novelas poemas, historietas, canciones, refranes, periódicos revistas infantiles, carteles, trípticos y boletines informativos, así como incluir las producciones de los mismos alumnos, que pueden ser producto de sus investigaciones o entrevistas, o una serie de trabajos escritos que pueden ser utilizados por ellos mismos o por niños de grados atrás. Con eso se tiene doble ganancia, dado que la mayoría de libros de texto de la SEP están muy descontextualizados, es indispensable familiarizar a los niños

con los libros bilingües, con los que tiene que empezar a trabajar la lengua indígena.

El salón de clase de igual forma se tiene que transformar en un lugar atractivo, confortable, que esté al alcance de todos, se diseñará o adornará tomando los comentarios y las sugerencias de los niños y las niñas. De preferencia se sugerirá usar materiales de reúso, como el pet, cartones, cajas de madera con los que cuenta la escuela, de algo tienen que servir los recursos escolares y humanos, esto lo podemos hacer con ayuda de los padres de familia, así también los empezamos a involucrar en pequeñas acciones que se convertirán en grandes obras. Además de usar los libros en el salón de clase, también los niños podrán llevárselos a su casa, con el compromiso de que tienen que cuidarlos, con ello desarrollar valores de respeto y responsabilidad individual y con el grupo.

Las sugerencias de las actividades se realizarán durante las horas que corresponden al campo de, lenguaje y comunicación, es decir en la materia de español, lo cual impactará significativamente a los demás campos de conocimiento, porque un buen lector podrá leer, pero sobre todo interpretar la información que se le presente.

Sesión 1 : Hagamos nuestra biblioteca en el salón

Objetivo: que alumnos y padres de familia participen en la organización y conformación de una biblioteca escolar para uso de los grupos.
--

Materiales

- | |
|--|
| -Libros de textos traídos de la biblioteca escolar por la docente |
| -Libros o materiales informativos donados por los padres de familia o por los alumnos. |
| - Tarjetas |
| -Pegamento |
| -Marcadores |
| -Cartulina |
| -Hojas y lápices |

- Cajas de cartón o madera (reciclado) o huacales en buen estado

Organización:

- Se les invita a los niños y a sus papás a crear la biblioteca del grupo, se les solicitará que participen con ideas y que acompañen a sus hijos en los diferentes trabajos. Los niños proponen el lugar en el salón, de dónde les gustaría ubicar la biblioteca, deciden cómo acomodar los libros y demás materiales, así mismo la forma de cómo clasificar y acomodar para facilitar su uso. También los padres de familia tendrán que comprometerse para ayudar a sus hijos para que cuiden los materiales que se lleven a casa.
- Que los niños investiguen la forma de ordenar los textos y materiales, y decidan cómo hacerlo para que tengan mayor probabilidad de utilizarse.
- Se sugiere elaborar un catálogo que permita la localización rápida de los materiales. Éste puede estar organizando bajo tres rubros: autor, título y tema.
- Organizar a los niños para que por una semana o quince días, alguno de ellos represente y se haga cargo del papel de bibliotecario. La actividad puede rotarse para que sea uno por cada grado quien desempeñe esa responsabilidad, de tal manera que todos participen y aprendan como debe llevarse una biblioteca aunque ésta sea de aula.

Pienso que esta actividad puede motivar a los alumnos para que incrementen y se interesen por una gran variedad de lecturas, que potencialicen la siguientes habilidades y competencias que es el reto de la comprensión lectora, teniendo en cuenta que no es una tarea fácil, pues ésta es la más compleja de enseñar, debido a la numerosa cantidad de elementos y factores que intervienen en la enseñanza y el aprendizaje. Es una meta difícil pero no imposible, para ello, nos ayudaremos de estrategias didácticas que permitan cumplir con el objetivo pero sobre todo, que permitan la inclusión de los tres grados escolares. Nos apoyaremos de las estrategias didácticas.

4.1.3 Organicemos un plan lector

4.2 De cómo trabajar estrategias didácticas para potencializar la comprensión lectora en un salón multigrado basadas en la pedagogía Freinetiana y enfoque constructivista

Se sabe que la falta de comprensión lectora es un problema educativo, al que probablemente no se le da la atención adecuada, pues si a los niños no se les enseña cómo comprender un texto desde los primeros años de escolarización, más adelante carecerán de herramientas para desarrollar una comprensión profunda, es decir cuando lleguen a la Universidad a pesar de que sus esquemas mentales ya estén mejor contruidos, aún les cuesta trabajo comprender lo que leerán, cayendo en la repetición de lo que dice el autor.

Al inicio del capítulo IV expuse algunos puntos que permiten generar aprendizajes significativos en el campo de lenguaje (en el que se profundiza principalmente el tema de comprensión lectora), donde la cuarta viñeta de la página 70 señala que se debe implementar una pedagogía que dé sentido a las actividades realizadas en clase, lo cual desarrollaré mediante estrategias didácticas y constructivas que permitan potencializar la comprensión lectora en niños de un salón multigrado, basándome en la pedagogía del maestro rural Celestín Freinet, quien sugiere en el sentido más estricto una escuela que parta del niño, con todas sus potencialidades y con su evolución natural y que el docente intenta educarlo para la vida. Teniendo en cuenta todo aquello que pasa dentro de una institución educativa, con unas aulas, unos maestros y unos niños que hacen cosas para intentar entender el mundo que los rodea (Imbernón, 2010), infantes que construyen sus propios conocimientos teniendo como antecedente una carga de conocimiento previos.

La pedagogía que desarrolló el maestro Freinet se dinamizan a través de: el Tanteo Experimental; la Educación por y para el trabajo; la cooperación; la importancia del ambiente escolar y social; y la necesidad de crear material para potenciar la práctica educativa. La grandeza de sus ideas, no radica en su aplicación en ese entonces, sino de la manera cómo evoluciona la educación,

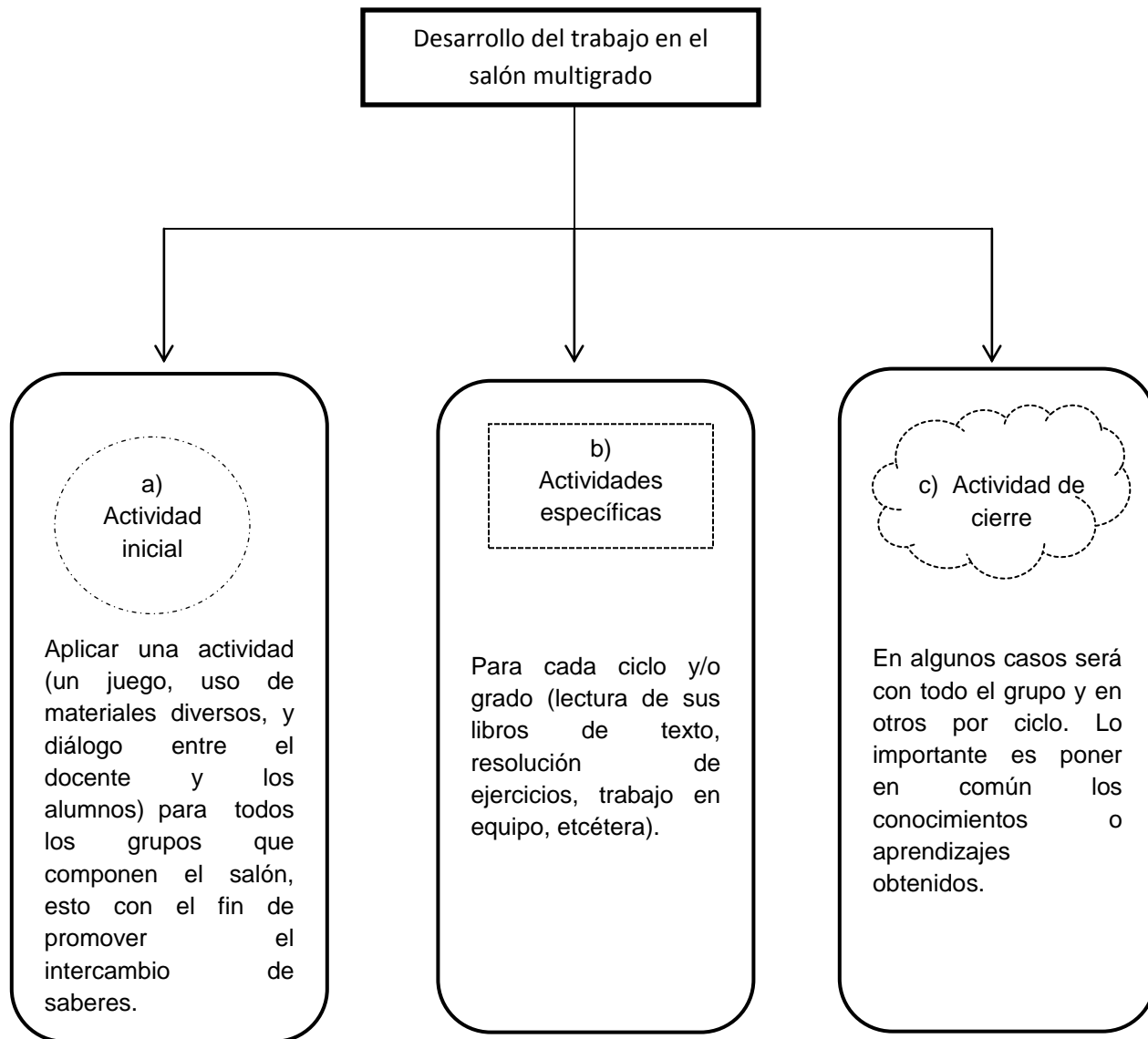
ellas, cobran cada día mucho más vigencia (López, 2011), donde el docente juega un rol primordial:

El papel del docente en este ítem de la pedagogía Freinetiana, además de exigir de excelente nivel formativo en lo que a lo pedagógico y disciplinar corresponde, debe estar secundado por mucho sigilo y cautela, pues el niño no debe ser ni presionado y mucho menos ayudado, ante todo debe ser orientado.

Una ayuda, puede significarle una merma en su autoestima y el desconfiar de sus capacidades: “Animar a los niños a escribir libremente acerca de lo que le interesa, sin otra preocupación que la de proporcionarles la ocasión de expresar algo que viven, que sienten, que piensan; obtendrán no solo documentos extraordinariamente preciosos para el alma infantil, sino también obras de arte acabado, con las que ni siquiera podrían compararse las composiciones preparadas según las antiguas recetas” (López, 2011).

Por lo antes descrito, el docente debe tener la suficiente sensibilidad para trabajar con sus niños, ya que básicamente será como capitán que dirija un barco.

En las sugerencias didácticas, además de retomar algunas ideas de Freinet, también hago uso de ciertos puntos de acuerdo a la Propuesta Multigrado 2005, el cual sugiere trabajar un tema común con el grupo y posteriormente diferenciar actividades por ciclo y/o grado. Tal propuesta pretende disminuir los tiempos de espera, permitir mayor atención a los alumnos, profundizar en el tema, favorecer la colaboración, la ayuda mutua y la tutoría –los niños más grandes apoyan a los más chicos–, estimular la puesta en común de los conocimientos adquiridos y atender el nivel de los alumnos al dejar actividades específicas por ciclo y/o grado. Cuando se trabaja con un tema común se sugiere realizar lo siguiente:



Las siguientes estrategias involucran de manera directa al alumno y docente, estableciendo una relación estrecha, se pretende que con el uso y desarrollo de las siguientes actividades, se pueda potencializar la comprensión lectora de los alumnos de cuarto a sexto grado.

4.2.1 El texto y el dibujo libre.

Son actividades que el niño realiza libremente, o sea, escoge el tema que quiere. Se realizan en la escuela o fuera de ella, siempre que el niño tenga alguna cosa que explicar o comunicar y no es nunca impuesto. Freinet argumentaba que el

dibujo y el texto libre, además de permitir a los niños comunicarse con sus compañeros y con el maestro trasmitiéndoles lo que siente, hacen de puente entre la escuela y la vida.

Las composiciones del alumnado comportan la corrección colectiva. Ello comporta ejercicios de vocabularios, construcción de frases, gramática, etc. Sin alterar el pensamiento o la idea del texto. Se escogen los que irán en el periódico mural. (Imbernón, 2010).

El texto y el dibujo libre: “dibujemos nuestra comprensión lectora”	
Actividad inicial	<p>Para motivar a los alumnos, al inicio de esta actividad la docente o el docente les leerá un texto corto a los niños de cuarto a sexto grado, (recordemos que a ellos les gusta que les lean en voz alta). Se recomienda que sea una fábula corta como se muestra en el <u>anexo 2</u> o alguna producción textual que haya realizado previamente algún niño (cuento, historia, leyenda, etc.). Esto con el fin de no ocupar mucho tiempo para el siguiente ejercicio.</p> <p>Después de que la maestra haya leído el texto, les dirá a sus alumnos que jugarán el juego del “el mundo al revés”, que consiste en hacer lo contrario a lo que la maestra indique, por ejemplo cuando ella dice sentados se tienen que parar y cuando dice, mano izquierda ellos levantan la mano derecha y así sucesivamente, el niño que se equivoque irá comentando algunas preguntas que la docente formulará cómo: ¿de qué trató el texto? ¿Qué es lo que no te gusto? ¿Si tú fueras, qué harías? ¿Cómo solucionarías el problema?, etc.</p> <p>Cuando la maestra considere pertinente, que ya se resolvieron las preguntas de comprensión lectora indicará a sus alumnos que del texto que ellos escucharon, podrá elegir opcionalmente una palabra para realizar las siguientes</p>

	actividades (especificas)	
Actividades especificas	4°	Con la palabra elegida los niños inventarán una historia de cualquier cosa. Posteriormente intercambiarán su escrito con otro compañerito, quien lo leerá y mediante un dibujo expresará lo que comprendió de la historia.
	5°	Se le pedirá a estos alumnos que escriban algunas adivinanzas, rimas, refranes o dichos populares, cuento o leyenda en donde incluirán la palabra elegida, sin importar que tema se aborde. Después se les indicará que intercambien sus escritos con otro compañero y que ellos lo lean y dibujen lo que entendieron.
	6°	Para estos alumnos se les indicará que escriban una anécdota sin final, después intercambiarán su escrito con sus compañeros quienes se encargarán de leerlo hacerle un final a esa anécdota pero usando el dibujo.
Actividades de cierre	<p>Cuando todos hayan terminado de hacer sus actividades se les pide a los alumnos que pasen al frente de manera voluntaria a explicar el escrito que redactó su compañero y el dibujo que éste hizo. Todos los niños tienen que pasar.</p> <p>Cuando todos hayan terminado se elaborará un compendio general por grado con los escritos y los dibujos que los niños hicieron, este compendio se tendrá que cocer con hilo y aguja para que simulemos un libro y las hojas no se traspapelen ni se pierdan (como una imprenta escolar), y así lo puedan incluir en la biblioteca del aula para consulta.</p>	

4.2.2 Conferencias infantiles

La conferencia infantil es una actividad que ayuda a los alumnos a desarrollar habilidades y competencias para aprender a aprender, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer (los cuatro pilares de la educación)

La conferencia se define como la exposición oral ante un público de lo que una persona haya aprendido en relación con un tema que ha investigado. Como apoyo se hace acopio de esquemas, láminas y otros recursos didácticos (Imbernon, 2010). Si la situación de la escuela lo permite, se puede incluir el uso de las TIC's (Tecnologías de la información y Comunicación). La conferencia se puede usar para presentar el resultado del trabajo de cualquier área del conocimiento.

Elaboremos nuestra conferencia		
Actividad inicial: lluvia de ideas		
Objetivo: Desarrollar y ejercitar la imaginación creativa y creadora para diseñar una conferencia		
Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
En esta actividad se incluirá los tres grados y se desarrollará mediante una lluvia de ideas de la siguiente manera:		
<p>1. La docente pregunta a los niños: ¿qué es una conferencia?, mientras ellos van dando sus respuestas, la maestra va anotando en el pizarrón toda la información que vaya fluyendo, recalando que una conferencia es un acto de comunicación en el cual exponemos un tema de manera oral, empleando algunas veces apoyos gráficos, es decir ilustraciones o dibujos.</p> <p>Posteriormente la docente o el docente, explica al grupo las ventajas de organizarse para preparar un ciclo de conferencias. Y pregunta a sus niños ¿Qué piensan acerca de la propuesta? En esta ocasión se sugiere preferentemente preguntarles a aquellos niños que no hablaron en la lluvia de ideas.</p>		
<p>2. Una vez tomadas las opiniones, será momento de organizar a los grados para que hagan su conferencia.</p>		

Y después plantear las siguientes preguntas: ¿qué se debe hacer antes? ¿Qué tareas tenemos que considerar? ¿Qué temas vamos a seleccionar? ¿Qué creen que les interese saber al auditorio? ¿En qué fechas realizaremos el ciclo de conferencias? ¿Cómo lo difundiremos? ¿Dónde lo realizaremos?

Se escriben las propuestas en el pizarrón. Luego se organizan los equipos y se distribuyen las tareas, por ejemplo:

- a) Elaboración de cronograma de actividades o agenda de trabajo- en donde distribuyan sus tareas y los tiempos para realizarlo.
- b) Definición y selección de los temas por equipo.
- c) Duración de cada conferencia.
- d) Determinación del público a quien van dirigidas y análisis de sus intereses.
- e) Diseño y elaboración de carteles, invitaciones o folletos de difusión capaces de suscitar el interés del público para asistir al ciclo de conferencias
- f) Determinación de la fecha, horario y lugar donde se llevará a cabo el ciclo de conferencias.

En todas estas actividades se recomienda que el docente guíe a los alumnos con ideas o sugerencias, así mismo se les puede hacer la invitación a los padres para que participen en una clase libre para que vean el trabajo que hacen sus hijos.

Para concluir esta primera actividad se les pide a los alumnos que se reúnan en parejas con sus compañeros de grado.

Actividades específicas		
Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
Preparar el espacio donde se impartirá la conferencia haciendo carteles de bienvenidas y fichas de presentación de los participantes	Hacer folletos de difusión para la conferencia, así como las invitaciones, resaltando la importancia de la asistencia,	En parejas elegir un tema que sea de su interés y buscar e investigar información suficiente y relevante para exponerlo ante sus compañeros
<p>Para estas actividades empezaremos con los niños de sexto grado, ya que ellos le enseñarán a sus compañeros de grados más bajos cómo se tiene que hacer una conferencia, posteriormente las actividades se irán turnando, lo que les toca hacer a los de cuarto, en otro momento lo harán los de sexto o quinto, y así sucesivamente se desarrollará un ciclo de conferencias de diferentes temas o problemas que aquejan a la escuela y la comunicad. Podemos detectar trabajo de búsqueda, organización, sistematización de información, habilidades orales y escritas al presentar sus trabajos.</p>		
Actividad de cierre: Comuniquemos nuestras ideas en la conferencia		
<p>Cuando todos los niños ya tengan lista su conferencia será momento de exponer y dar a conocer el contenido de su trabajo, por lo tanto se realizarán las siguientes acciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La docente o el docente organizará el orden de participación de los niños. 2. Motiva e invita a los niños a asistir a una conferencia. Anotar en una hoja los datos del evento: fecha, hora, lugar, título, nombre del conferencista y el contenido de la conferencia así como lo que les gustaría saber. 3. El día del evento recuerde a los niños llevar o tener en la mano su hoja de anotaciones, datos que consideren importante o frases que deseen 		

recordar. Durante la conferencia o al término de ella, pueden anotar otras preguntas que deseen hacer al expositor.

4. Posteriormente, se realizará un intercambio de su experiencia en el evento, de manera grupal. Recomendando a los niños apoyarse en sus notas para intercambiar opiniones, comentarios o nuevos conocimientos. Se sugiere que la docente proponga algunos puntos para comentar. Por ejemplo: ¿qué les pareció el tema?, ¿qué les gustó del tema? Si resolvieron las dudas, o qué más les gustaría saber acerca del mismo tema.

Si el tema es de interés para el niño orientarlo con el fin de que amplíen su información a través de la lectura o entrevistando a personas. También puede proponer la elaboración de un registro (fichero) sobre este tipo de eventos e incorporarlo a la biblioteca para consulta del grupo y de otros grados escolares.

4.2.3 Correspondencia escolar

Para esta dinámica de trabajo la docente tendrá que establecer una relación más estrecha entre ella y algún otro maestro de la zona que preferentemente cuente con un salón multigrado para que se pongan de acuerdo y desarrollen la correspondencia escolar, pero ésta se centrará principalmente en el ámbito de la lectura, por ejemplo un alumno hará una lectura y en una carta escribirá a su compañero de la otra escuela, qué es lo que más le gusta de esa lectura, qué se lo recomiende, ¿por qué se lo recomienda?, etc.

La intención de esta actividad es que los niños amplíen su comprensión de la lectura, que relacionen el contenido de los textos con sus propios conocimientos, experiencias, sentimientos, y que apliquen de alguna forma lo que aprendieron, y qué mejor manera que enseñarle al otro y compartir aquello de lo que ya se apropió. Dentro del contenido de la correspondencia escolar también se pueden

comentar los textos que leyó, temas o detalles que el alumno le haya resultado interesante, emocionante o divertido, así como la formulación de preguntas para el destinatario

Lo primordial en esta actividad será cultivar y ampliar en el niño y la niña, la necesidad, las ganas o el deseo de comunicarse con otras personas, con otros niños, y, sobre todo, de dar a conocer a su alrededor sus pensamientos, sueños y esperanzas. Entonces, aprender a leer, a escribir, familiarizarse con lo esencial de lo que llamamos cultura, representará para él o ella una función tan natural como aprender a andar...” (Celestín Freinet)

4.2.4 El plan de trabajo como sugerencia para la lengua materna

El plan de trabajo es una sugerencia didáctica propuesta por el maestro Freinet, se trata de un documento que tienen los alumnos y que se elabora semanalmente o quincenalmente y en el que se refleja el compromiso del trabajo a realizar (fichas, lecturas, trabajos e iniciativas personales, etc.). El alumnado decide por sí mismo qué hará durante ese tiempo, se evalúa con el maestro y se autoevalúa. (Imbernón, 2010). Esta actividad permite:

- ❖ Trabajar a cada alumno de acuerdo a su ritmo.
- ❖ Desarrollar las tareas escolares según el orden que más le convenga al niño, controlando sus progresos conjuntamente con el maestro.

Cada día se supervisa el plan de trabajo y se marca en diversos colores (según los temas o las materias) el trabajo realizado en unos murales, existentes en las paredes del aula.

De acuerdo a Imbernón (2010) el plan de trabajo permitió a Freinet eliminar los exámenes ya que es conjuntamente niño/a y maestro quienes valoran, mediante el plan de trabajo y el registro del seguimiento, las tareas realizadas. Y registrarán en un gráfico personal una indicación de la valoración del trabajo. Ello será llevado a casa y firmado por los padres o tutores.

Esta estrategia didáctica se usará para establecer un vínculo entre la comprensión lectora y la lengua mazahua, recordemos que en el capítulo tres describí el uso

que se le da la lengua indígena en el salón de clase, y prácticamente es nulo, a pesar que la escuela se dice llamar “Bilingüe”. Para esta actividad se le dará más prioridad al uso de la lengua y después a la estructura gramatical.

Como la mayoría de niños no hablan la lengua mazahua solo la entienden, la docente hará un ejercicio diagnóstico para los tres grados y así ella sabrá qué tanto los niños dominan el Jñatr’o, para ello iniciará preguntándoles a los niños cómo se hacen los saludos y cómo se dicen las instrucciones básicas, objetos que encuentra en el salón de clase.

De acuerdo a los resultados del diagnóstico, la maestra clasificará a los alumnos por niveles, donde en el uno estarán aquellos que no entienden nada de mazahua, en el nivel dos aquellos que entienden poco y en el nivel tres aquellos que sí entienden, para que así ellos puedan realizar su plan de trabajo de acuerdo a lo que saben guiados por una maestra que revisará el libro verde que está en la biblioteca escolar y que tiene por título “Lengua indígena. Parámetros curriculares. Educación Básica Primaria indígena”, el cual distribuye los contenidos para trabajar la lengua indígena de la siguiente manera:

1. Las prácticas del lenguaje vinculadas con la vida familiar y comunitaria
2. Las prácticas de lenguaje vinculadas con la tradición oral, la literatura y los testimonios históricos.
3. Las prácticas del lenguaje vinculadas con la vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos
4. Las prácticas del lenguaje vinculadas con el estudio y la difusión de conocimiento

Como herramientas al alcance de todos los niños están los libros en lengua mazahua que hay en la escuela, con ello diseñarán su plan de trabajo ya sea por equipo, pareja o individualmente, de acuerdo al criterio de la maestra.

4.2.5 Compartamos dudas, inquietudes y sugerencias

El intercambio de ideas u opiniones será una actividad que permita a los niños y las niñas y a la docente externar su punto de vista acerca de aquellas actividades que se elaboraron durante la semana de trabajo, de igual forma se evaluará los

avances y las limitaciones de los mismos, para esto, se hará uso de la asamblea como una estrategia que permite a los alumnos y al maestro tomar acuerdos y respetarlos, tomando en cuenta que “la asamblea escolar permite a los alumnos resolver algunos problemas de su grupo utilizando el diálogo y la conversación pacífica para tomar decisiones” (Popoca, 2008).

4.2.6.1 la asamblea escolar

La asamblea escolar es un espacio público en construcción, una herramienta metodológica de carácter pedagógico para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, favorecer una formación integral y participativa, promover una cultura vivencial de los derechos de la niñez y de la adolescencia para estrechar lazos entre la escuela y la comunidad. (Cornelio, 2013)

La Asamblea está organizada y tiene un cierto aire de ceremonia ritual: existen los roles de presidente, secretario y tesorero. Esta idea se relaciona con el valor que Freinet otorga a la Asamblea como espacio para la autonomía en la educación oral y cívica de los niños en cuanto que ciudadanos que organizan su vida en sociedad.

Es una ruta para afrontar problemas, sugerencias, formas de trabajo dentro del colectivo escolar en pro de dar soluciones. De esta manera el alumno tiene una relación socializadora con sus semejantes dentro del grupo escolar (Freinet, 1972).

En la asamblea escolar se da de modo dialógico, se tratan los problemas entre los compañeros, se evalúa el trabajo y las relaciones de convivencia, se organiza el trabajo semanal y se asignan los trabajos o responsabilidades a cada uno o por equipos. De igual forma se hacen críticas, felicitaciones, propuestas y sugerencias: “La asamblea escolar le da la posibilidad a los alumnos de ser partes activos en los problemas grupales, darles solución y en la organización del trabajo que tienen que realizar continuamente. El maestro es un miembro más que participa en la asamblea”.

Con el desarrollo de ésta actividad se fortalece la confianza de estudiante en aras de incrementar su autoestima, aporta en el mejoramiento de su relación social con los compañeros, mejorar su escucha y también a ser escuchado. A la par se gesta en él, el sentimiento de apoyo mutuo, que tome conciencia y se responsabilice de los trabajos individuales o grupales, manifiesta libremente lo que piensa sin temor a nada, se siente considerado en la toma de decisiones, valora a los demás y en sí mismo (López, 2011).

Se sugiere que la asamblea se realice semanalmente y se tome el viernes como el día para hacerla.

La mecánica de trabajo para la asamblea escolar, consiste en que:

- Los alumnos escogen por medio del voto democrático a un presidente, un secretario y un tesorero, los que su papel será el de conducir la asamblea
 - Presidente: un alumno de quinto grado
 - Secretario: algún alumno de sexto grado
 - Tesorero: alumno de cuarto grado
- Una vez elegidos a los que coordinarán la asamblea (cabe mencionar que cada semana se turnarán los papeles de acuerdo a la organización del docente), se inicia elaborando el orden del día que los mismos alumnos proponen, después los interesados en exponer un problema lo hacen, lo discuten y dan propuestas de solución a dicho problema, se votan las propuestas y se toman acuerdos, de la misma manera se ven los otros puntos. Donde el alumno participa de manera libre y resuelve los problemas que suceden dentro de él mismo.

En este caso los puntos a tratar serán los lineamientos para el préstamo de material a domicilio, así como otras temáticas que hayan surgido durante la semana, incluso cómo atender el problema de no ser bilingües como lo indica la propuesta curricular de la Educación Intercultural Bilingüe, así como la incorporación de algunas propuestas más para trabajar la lengua indígena.

CONCLUSIONES

“Enseñar siempre: en el patio y en la calle como en el salón de clase. Enseñar con la actitud, el gesto y la palabra... MAESTRO, se fervoroso. Para encender lámparas basta llevar fuego en el corazón. El amor a los niños enseña más caminos al que enseña que la pedagogía.”

Gabriela Mistral

La lectura es una herramienta fundamental que facilita la construcción de conocimientos y la interacción entre alumnos y maestro, pero no de una lectura superficial, sino de una lectura crítica que se comprenda, para ello se deben emplear una serie de estrategias que faciliten este proceso.

La complejidad y los problemas que encontré en los procesos de enseñanza y aprendizaje y de la comprensión lectora en los alumnos de cuarto a sexto grado de la escuela Primaria Indígena Multigrado Bilingüe “Guadalupe Victoria”, fueron diversos, pues hablamos desde una práctica docente respecto a la enseñanza y un proceso que los alumnos siguen cuando aprenden. De acuerdo a las observaciones que realicé puedo decir que en dicha escuela hace falta diseñar y enseñar estrategias didácticas para el salón multigrado, donde se incluyan actividades que involucren a los tres grados, con distinto nivel de complejidad, esto con el objetivo de potencializar la comprensión lectora de los infantes y lograr una autonomía en sus aprendizajes. Así mismo se deben involucrar los padres familia, ya que son piezas claves para mejorar la calidad educativa de sus hijos.

Al inicio de la investigación me pregunté ¿por qué y para qué es necesario enseñar estrategias de comprensión lectora a los alumnos?, por el hecho de hacer lectores autónomos, críticos, reflexivos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole, de igual forma que estos lectores sean capaces de aprender a partir de la palabra escrita en los textos, que se tengan la astucia de interrogarse sobre el contenido y el mensaje que el autor les deja, y cómo pueden relacionar y usar esto para su vida. Puntualizo que si los alumnos

potencializan su comprensión lectora podrán desarrollar otras habilidades en otras áreas, no solo en lenguaje y comunicación.

Tengo claro, no se trata de que el docente sature al niño con estrategias, pero sí que le enseñe significativamente, pues no es algo que implique cantidad sino calidad, tampoco se trata de adoptar recetas.

El docente debe asumir el rol de guiador o mediador entre el contenido que enseña y el niño que aprende, deberá clasificar y elegir las estrategias más adecuadas, porque tendrá en cuenta los elementos culturales y lingüísticos de la comunicad, las condiciones de su salón y el o los grados que atiende, así como la carga de conocimiento previos que los niños y niñas traen consigo, producto de la socialización primaria que van desarrollo en su familia, cultura y comunidad.

La modificación de estrategias de enseñanza de los docentes para potencializar el aprendizaje significativo en sus infantes, implica el desarrollo de una “pedagogía intercultural”, que guíe y oriente la práctica educativa destinada a los pueblos indígenas, pues está en sus manos generar aprendizajes que liberan y perduran para siempre, la formación académica desde esta perspectiva hacen el cambio en nuestras comunidades.

Para que esto sea posible, es básico e indispensable que el maestro transforme su práctica pedagógica tradicional a constructivista, que las autoridades educativas fomenten programas de formación inicial, continua y permanente sobre todo para aquellos profesores y profesoras que no cuentan con experiencia para trabajar en comunidades indígenas y en este caso con grupos multigrado, porque entonces su práctica docente se convierte en rutinaria y conductista

Que el trabajo recepcional haya finalizado no quiere decir que el objeto de investigación se quede aquí, sino todo lo contrario me da posibilidades de continuar, abriéndome espacios de investigaciones y aportar algo que mejore la práctica educativa en las escuelas multigrado.

De lo que sí estoy convencida es que contribuir con la formación de lectores autónomos críticos, reflexivos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole, es un reto que la escuela y los docentes no deben olvidar, así como desarrollar estrategias didácticas para potencializar el proceso será una tarea compleja, nadie dijo que fuera fácil –aceptémoslo-, es un camino largo y con piedras que debemos recorrer -vale la pena- donde encontraremos una riqueza inagotable de ideas, las cuales pueden ser semejantes o diferentes a las nuestras, -ya lo dijo Emilia Ferreiro- “que la discusión siga y que el conocimiento avance para que podamos actuar mejor y garantizar así el derecho de la alfabetización de todos los niños”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

A. BIBLIOGRÁFICAS

ANIJOVICH, R. y MORAS. (2009). *Estrategias de enseñanza otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires. AIQUE.

BASSEDAS, E. Et al. (1998). *Aprender y enseñar en educación infantil*. Barcelona.. GRAÓ.

CARRIL I. y CAPARRÓS, M. (2006). *Leer*. México. D.F. TRILLAS.

CATALÁ, G. et al. (2010). *Evaluación de la comprensión lectora, pruebas ACL (1. ° - 6° de primaria)*. Barcelona. GRAÓ.

CELOTE, A. (2007). *Jizhi, xoru jñatjo. Manual didáctico para el aprendizaje colectivo de la lengua mazahua*. D.F. INALI.

CORNELIO, M. (2013). *Manual de asambleas escolares*. Oaxaca, CIESAS.

DÍAZ, F. Y HERNÁNDEZ, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. TRILLAS.

FERREIRO, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México. FCE.

FERREIRO E. y TEBEROSKY, A. (2005). *Los Sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México. E. SIGLO XXI.

FREINET, C. (1972). Citado por LÓPEZ G. (2011). *La pedagogía de Freinet y su legado para la educación actual*. Colombia.

GONZÁLEZ, O. (2005). *Estudio sociodemográfico de los pueblos y comunidades indígenas del Estado de México*. Toluca. Colegio Mexiquense: CEDUPIEM.

HERNÁNDEZ, R, et al. (2006). *Metodología de la investigación*. México. MCGRAW HILL.

IMBERNÓN, F. (2010). *Celestín Freinet y la cooperación educativa, en El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. México. GRAO.

JOLIBERT, J. y JACOB, J. (2012). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. México. J.C.SÁEZ EDITOR.

LEGRAND, L. (1999). *Célestin Freinet*. París. UNESCO.

LERNER, D. (2004). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. SEP y FCE. México.

LÓPEZ, E. (1988). *Materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe. Lengua*. Santiago. UNESCO.

MONEREO, C. Et al. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona. Graó.

PLAN Y PROGRAMA DE ESTUDIOS. (2011). México. SEP.

PERKINS, D. (2000). *La escuela inteligente, del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. México. SEP.

POPOCA, C. Et al. (2005). *Propuesta Educativo Multigrado*. México. SEP.

----- (2008). *La Escuela Multigrado que queremos. Experiencias y Propuestas*. México. SEP.

SOLÉ, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona. GRAÓ.

WOOLFOLK, A. (2006). *Psicología educativa*. México. Pearson.

B. ELECTRÓNICAS

DOMINGO, J. (2015). *Los veinte minutos: estándares, spots y simulacros de la lectura en México*. Recuperado el 28 de marzo de 2015, en: <http://estepais.com/site/2015/los-veinte-minutos-estandares-spots-y-simulacros-de-la-lectura-en-mexico/#sthash.7fcdIC5y.dpuf>.

GUTIÉRREZ, C. y SALMERÓN, H. (2012). *Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y Evaluación en educación primaria*. Recuperado el 23 de enero de 2015, en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>.

GUZMÁN, J. Los claros y oscuros de la educación basada en competencias (EBC). Recuperado el 23 de enero de 2015, en: http://www.riic.unam.mx/01/02_Biblio/doc/clarosyoscuros%20EBC%20Jesus%20Carlos.pdf.

GUZMÁN, M, et al. (2009). *Desarrollo del lenguaje Oral y escrito*. Recuperado el 03 de marzo de 2015, en: [http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/mariachalelaDesarrollo%20de%20la%20lectura%20y%20escrit%20mariachalela-1/desarrollo del lenguaje oral y escrito.html](http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/mariachalelaDesarrollo%20de%20la%20lectura%20y%20escrit%20mariachalela-1/desarrollo%20del%20lenguaje%20oral%20y%20escrito.html).

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA GEOGRÁFICA E INFORMÁTICA (INEGI). (2010). *Censo de conteo y vivienda*. Recuperado el 28 de enero de 2015, en: <http://www.inegi.org.mx/>.

LEÓN, A. (2007). ¿Qué es la educación? *Educere. Artículos arbitrarios*. Recuperado el 12 de diciembre de 2014, en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20200/2/articulo2.pdf>.

PÉREZ, M J. *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones*. Recuperado el 01 de diciembre de 2014, en: [http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluacion comprension lectora perez zorrilla.pdf](http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluacion%20comprension%20lectora%20perez%20zorrilla.pdf).

ROCKWELL, E. (2011). *La experiencia etnográfica*, Recuperado el 21 de enero de 2015 en: <http://www.edrev.info/reviews/revs304.pdf>.

VILLAMIZAR, G. (2003). El lenguaje en la comprensión de la lectura. *Revista acción Pedagógica*, 12 (2). Recuperado el 03 de marzo de 2015, en: <file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-EILenguajeEnLaComprensionDeLaLectura-2972120.pdf>.

ANEXOS

ANEXO 1

Visita a la Escuela Primaria Multigrado- Bilingüe “Guadalupe Victoria”

El día que realicé el trabajo de campo, fue un lunes. Llegué a la escuela con muchas ganas de aprender y con un poco de nerviosismo, pues temía que la directora no me diera permiso para realizar las observaciones necesarias, así que me fui media hora antes de la entrada normal a clases, para platicar con ella. Estando en la escuela encontré a la directora barriendo el patio principal, la saludé y me presenté, le expliqué el motivo de mi visita. Ella amablemente me atendió y me preguntó con qué grupo quería trabajar, le respondí que con alumnos de quinto grado, me dijo que estaba en la mejor disposición para ayudarme.

Dando las 9:00 am. Iniciaron los honores a la bandera, donde participaron los alumnos de 1° a 6°, la directora y la otra maestra. El acto cívico duró aproximadamente ½ hora, es decir de 9:00 a 9:30. Observé que la mayoría de los alumnos no prestan atención, principalmente los niños de primer grado, a quienes constantemente se les indica que guarden silencio, cuando finalizó los honores a la bandera, la directora dio indicaciones generales como: los niños deben portar el uniforme completo, cortarse el cabello y llegar temprano. También me presentó a la comunidad estudiantil y con la otra maestra. Entre los datos que les dio, les informó que era alumna egresada de esta escuela y que iba a trabajar con los alumnos de 5°.

Los niños sorprendidos, empiezan a murmurar entre ellos, la maestra pide que guarden silencio y menciona a los grupos que estarán a cargo de la semana de guardia, es decir aquellos que se encargarán de ver que no haya basura en el patio, tocar el timbre en el receso, regar las plantas y hacer los próximos honores. Las próximas actividades estarán a cargo de 4° 5° y 6° y serán coordinados por su maestra, durante toda esa semana.

Por último, se pide a todos los alumnos que entren a sus respectivos salones de manera ordenada, primero pasan los niños de 1° a 3° y luego los de 4° a 6°. La directora me indica que pase con éstos últimos grados. Los niños ocuparon sus lugares, y esperaron a su maestra, quien en ese momento se encontraba afuera del salón atendiendo a una madre de familia.

Una vez que termina de hablar con la señora, inicia una actividad educativa, no sin antes dirigirse a mí preguntando si yo tendría o haría alguna intervención con los niños o solamente observaría el trabajo que realiza con sus alumnos. Le comenté que sólo haría observación no participante, por una semana, y que me enfocaría con los alumnos de 5°. También le expliqué el propósito de mi proyecto de investigación y que estaba trabajando el tema de la lectura específicamente, la comprensión lectora en alumnos de 5°. A la maestra le pareció perfecto y ofreció responder cualquier duda que se presentará. Debo señalar que noté una actitud abierta y flexible para el trabajo que estoy realizando. Me ofreció una silla y me dijo que podría sentarme en el lugar que quisiera, opté por una esquina del fondo del salón, creí que sería un buen lugar para observar sin distraer a los alumnos y a la maestra.

Sin embargo, cuando tomé mi lugar y saqué mi diario de campo para escribir las observaciones, inmediatamente los niños se acercaron a mí y me preguntaban ¿qué escribía?, ¿por qué lo hacía?, ¿para qué era? y ¿qué si era mi tarea?, les dije que en el recreo platicaríamos, pero que regresaran a su lugar, la maestra continuó con su clase y no comentó nada al respecto.

Durante la semana que estuve en la escuela pude presenciar múltiples actividades con diversas interacciones, como la estrecha relación y convivencia que hay entre los alumnos de distintas edades. Sin embargo, la atención principal de mi parte, fue observar cómo se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje para potencializar la comprensión lectora en la materia de español, perteneciente al área de lenguaje y comunicación que establece el plan y programa de estudios 2011 de la SEP.

Enfatizo que mi interés por enfocarme en la materia de español es porque en dicha asignatura se trabaja más el tema de la lectura, ¿Por qué en Español y no en lengua mazahua, si la escuela pertenece al sistema de Escuela Indígena Bilingüe? El hecho es que las características lingüística que maneja la escuela sólo se encuentran en el nombre y no en el ejercicio de la práctica, no hay una enseñanza específica y significativa en la lengua indígena, es decir, la enseñanza que se da en el aula multigrado no es en forma bilingüe, de acuerdo con las observaciones y preguntas, que registré en el trabajo campo. Resulta que algunos niños entienden un poco el mazahua, pero ya no lo hablan, solo se saben unas palabras de uso común o groserías, a esto, le sumamos a que la docente no habla la lengua indígena. Cuando la Ley general de Educación a través de la educación bilingüe expresa en el artículo 13, en su fracción VI que se debe:

“Garantizar que los profesores que atiendan la educación básica bilingüe en comunidades indígenas hablen y escriban la lengua del lugar y conozcan la cultura del pueblo indígena que trate”.

Esta situación que vive la escuela y la comunidad, es una de las tantas contradicciones que tiene nuestro sistema educativo, pues dicha ley se reformó desde el año 2003 y es increíble que haya pasado más de una década y que dicho artículo siga sin cumplirse en ésta zona donde hay población indígena y aun así se siguen produciendo y reformando leyes y más leyes aunque no se cumplan

ANEXO 2

El pastorcito mentiroso

Esopo

Había una vez un joven pastor que estaba cuidando su rebaño en el monte. Un día decidió divertirse asustando a los campesinos que se hallaban en las cercanías y comenzó a gritar:

—¡El lobo! ¡El lobo!

¡Socorro! ¡Un lobo ataca mis corderos!

Los campesinos dejaron sus tareas y corrieron a ayudarlo. Cuando vieron que no era cierto, y que el niño se había burlado de ellos, volvieron a su trabajo. Poco tiempo después, el muchacho volvió a hacer lo mismo y nuevamente los campesinos llegaron corriendo, pero se dieron cuenta de que sólo lo hacía para reírse de ellos. Pero sucedió que un día un lobo entró de verdad en el corral y empezó a matar a los corderos. Esta vez, el niño, muy asustado, corrió en busca de ayuda gritando:

—¡El lobo! ¡El lobo! —gritó—. ¡Un lobo ataca mi rebaño! ¡Socorro!

Pero por más que gritaba, los labradores no se movieron, pues pensaron que era otra de sus bromas. Y así fue como el pastorcito perdió todas sus ovejas.

Nadie cree a los mentirosos, ni siquiera cuando dicen la verdad.