

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unida Ajusco



LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

Plan 2011

**Proyecto de intervención pedagógica para desarrollar la
producción escrita de niños mazatecos en el ámbito de
estudio y difusión del conocimiento.**

**Proyecto de innovación docente: Proyecto de intervención
pedagógica**

Presenta: Rolando Vasconcelos Mota

Para obtener el título de:

Licenciado en Educación Indígena

Directora de tesis

Dra: Yolanda Victoria Villaseñor López

CDMX

Mayo 2016

Introducción.....	5
--------------------------	----------

Capítulo I

Contexto lingüístico, escolar y cultural

1.1 Justificación.....	9
1.2 problematización.....	12
1.3 Contexto cultural, Lingüístico y Escolar de la Comunidad.....	15
1.3.1 Función de la lengua mazateca en la vida comunitaria y familiar.....	15
1.3.2 Servicios educativos en la comunidad de Piedra Ancha.....	18
1.3.3 Albergue Ricardo Flores Magón.....	18

Capitulo II

El diseño de un proyecto de escritura en el ámbito de estudio y difusión del conocimiento

Introducción

2.1 Modelo didáctico para la producción de textos.....	20
2.2 Contextualización curricular del proyecto de intervención.....	31
2.3 Propósitos de los ciclos II y III.....	34
2.4 Propósitos de aprendizajes para orientar la intervención.....	35
2.4.1 Aprendizajes esperados.....	35
2.5 Proyectos aproximados que se delinean en los <i>Parámetros curriculares 2008 y 2011</i>	36
2.5.1 <i>Elaborar un herbario</i>	36
2.5.2 <i>Elaborar un cuadernillo temático sobre cultivos de plantas</i>	37
2.5.3 <i>Actividades recurrentes</i>	37
2.6 Problematización y desarrollo de los proyectos didácticos.....	38
2.7 Temas, secuencias de actividades, evaluación del proyecto y aprendizajes esperados.....	45
2.7.1 ¿Qué tipos de plantas conozco?.....	46

2.7.2 Nombres de las plantas y sus descripciones.....	47
2.7.3 Uso de plantas desde mi comunidad. ¿Para qué se usan?.....	48
2.7.4 Manos a la obra: cómo construir un catálogo de plantas de mi localidad.....	50
2.8 La evaluación centrada en el desempeño.....	56

CAPITULO III

La experiencia docente a partir del proyecto de intervención: Dificultades, logros y líneas de acciones

Introducción

3.1 Lugar donde finalmente se realizó la intervención.....	59
3.2 Experiencia obtenida en la organización y desarrollo de la intervención.....	60
3.3 El uso de lenguas en el albergue Ricardo Flores Magón.....	68
3.4 Diferencias entre lo planeado y la intervención específica.....	71
3.5 sugerencias para el rediseño de la actividades didácticas, para repuntar la propuesta de intervención en condiciones óptimas.....	81
3.6 Desarrollo de la lectura y la escritura	85
3.7 Cómo trabajar los proyectos didácticos en la asignatura de la lengua mazateca.....	87
3.8 El alfabeto y las combinaciones consonánticas de la lengua Mazateca de la variante de Mazatlán.....	89
3.9 Proyectos didácticos en la asignatura de lengua Mazateca.....	91

Conclusiones.....	98
--------------------------	-----------

Referencias.....	101
-------------------------	------------

Agradecimientos

A mi asesora de tesis la Dra. Victoria Yolanda Villaseñor López, le agradezco por su apoyo profesional, por dedicarme tiempo y dedicación porque con sus enseñanzas, compromiso y tolerancia éste trabajo se concluyera.

Con mucho amor, cariño y respeto a mis padres a (Fidel Vasconcelos Ruiz y Caritina Mota Aguilar) les agradezco por darme la vida y por estar siempre conmigo en mi proceso de formación profesional.

Con gran aprecio para mis hermanos (as) Rafael Vasconcelos Mota, Asunción Vasconcelos Mota, Julio V. M, Florida V. M, Gilberto V. M. y a la peque Cecilia Anahí V.M. por el apoyo que me brindaron para que yo terminara la carrera universitaria.

Con ternura a mi cuñada Gudelia García Martínez y sobrinos Cesar Leonel, Melissa Lizbeth por brindarme la oportunidad de convivir con ellos en mi formación profesional.

Con afecto a mi abuela Herminia, tíos y primos de la familia Vasconcelos.

Con gran admiración y respeto a mi tía abuela María dolores Contreras a Rosario Vasconcelos Contreras, por su apoyo incondicional.

Este trabajo se la dedico con mucho amor y cariño para Rafael Vasconcelos Mota que me cuida desde arriba y que alguna vez le prometí terminar una carrera a él por sus enseñanzas por su valentía.

¡Gracias! a todos por su gran apoyo

¡Gracias! Universidad Pedagógica Nacional.

Introducción

“ El aprendizaje de la lengua, sostiene que el desarrollo del lenguaje es un proceso social e individual a la vez: se da entre las personas y en la mente del aprendiz. Lo que es conocimiento individual, ocurre primero en el espacio social” (Vygostky, 1998).

Esta afirmación sostiene que la lengua se aprende en situaciones reales de uso, situaciones sociales de interacción que posibilitan a las personas darle sentido y significado al lenguaje; es decir se habla para comunicar saberes, pensamientos, se habla para cumplir una función social determinada.

En cuanto a las prácticas lingüísticas en la escuela, tenemos que:

“Estas prácticas escolares no siempre comparten los propósitos que tiene la lengua escrita fuera de ella. [...] Sin embargo, no deja de reconocerse el importante papel y la responsabilidad que tiene o debiera tener la escuela en la formación de lectores y escritores preparados para afrontar los diferentes retos que plantea un mundo de prácticas de lengua escrita cada vez más diversificadas, pero que sin embargo aún permanecen poco accesibles para una gran parte de la población nacional y mundial, restringiéndose a ciertos sectores sociales (De la Garza, 2007, p. 15).

Los niños y niñas mazatecos que ingresan a la escuela primaria, la mayoría solo hablan el español como primera lengua mientras que el resto son hablantes del mazateco; no obstante, tradicionalmente, en la escuela se enseña a los niños en español y solo se imparte una hora y media a la semana de la asignatura de lengua indígena. El español es usado en las aulas porque es la lengua que mayoritariamente hablan los niños. Entonces, la lengua mazateca queda relegada a último término, impidiendo así que los niños aprovechen un bagaje de experiencias, conocimientos y habilidades que han desarrollado desde el contexto familiar y comunitario de su cultura.

Dada esta situación, nuestra intervención está enfocada a la enseñanza y aprendizaje en la escuela, fundamentalmente en la enseñanza de saberes desde la

comunidad para la sistematización de conocimientos relativos a la cultura del niño en una temática propia de su contexto cultural: el proyecto las plantas de mi comunidad está dirigido a niños en multigrado del albergue Ricardo Flores Magón de la comunidad de Piedra Ancha.

A través de una investigación de campo que se realizó en la escuela primaria bilingüe Guadalupe Victoria, se observó el quehacer del docente, respecto a la enseñanza que se ofrece en las aulas pero con especial atención a la enseñanza de la lengua mazateca así como a las estrategias que utilizan los profesores para facilitar el proceso de aprendizaje de los niños mazatecos: las herramientas con las que cuentan así como los materiales que utilizan y sobre todo si se aborda una metodología de proyectos didácticos para la producción de textos en mazateco y en español.

El trabajo de tesis está organizado en tres capítulos, que describiré muy brevemente a continuación.

En el primer capítulo, corresponde al “Contexto lingüístico, escolar y cultural” en este capítulo se hace una breve exposición sobre el contexto geográfico del municipio de Mazatlán Villa de Flores, Oax. Para ser más concretos consideramos varios subtítulos los cuales podemos explicar en qué consiste cada una de ellas, en el primer subtítulo consideramos la justificación así como la problematización de nuestro trabajo, posteriormente mencionamos la función de la lengua mazateca en la vida comunitaria y familiar de Mazatlán Villa de Flores. En este apartado señalamos algunas manifestaciones sociales y culturales sobre la lengua indígena el Mazateco, brevemente explicamos algunas cuestiones relevantes en términos del cómo se usan las lenguas en la comunidad así como en el ámbito escolar. Cómo se comportan los sujetos de estas comunidades en las diversas situaciones sociolingüísticas y cuál es el papel de la escuela y los maestros en relación al trabajo escolar con la situación de las lenguas.

Enseguida mencionamos los servicios educativos en la comunidad de Piedra Ancha en donde se investigó y aplicó la propuesta de intervención. Describo los servicios

educativos con los que cuenta la localidad donde estudian los niños mazatecos que provienen de las diferentes rancherías así como el servicio de albergue que cobija a niños de escasos recursos y que se hospedan en él durante la semana para poder asistir a la escuela Bilingüe Guadalupe Victoria.

Capítulo II, éste capítulo se llama “El diseño de intervención en el ámbito de estudio y difusión del conocimiento para la producción de textos de estudio”. Inicialmente se presenta el modelo didáctico para la producción de textos (Jolibert, 1998, 2001, 2003 y 2009). Enseguida proporcionamos la contextualización curricular del proyecto de intervención donde se retoman a grandes rasgos el proyecto general de intervención en el ámbito de *estudio y difusión del conocimiento* en el que se pone énfasis este trabajo, así como el planteamiento de los diferentes propósitos de aprendizajes para conseguir los aprendizajes esperados en cada uno de los niños que se involucren en las diferentes tareas para sus aprendizajes.

Simultáneamente retomamos ideas más vigentes para la educación indígena, como los fundamentos que se describen en los *Parámetros Curriculares en la Asignatura de lengua indígena* (2008 y 2011) de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) que sustentan nuestra propuesta de intervención didáctica por proyectos para los niños del albergue. De esta manera describimos la estructura que sirvió para nuestra planeación a través de acciones que orientaron los objetivos de aprendizajes para que los niños del albergue se apropien explícitamente de los saberes que circulan y se intercambian en su comunidad. Finalmente mencionamos algunos elementos teóricos de la evaluación auténtica Díaz Barriga Arceo (2006) para la evaluación de la intervención.

En el tercer capítulo denominado “La experiencia docente a partir del proyecto de intervención: dificultades, logros y líneas de acciones” el capítulo se subdivide en apartados, el primer apartado describo la intervención que se llevó a cabo en el Albergue Ricardo Flores Magón de la comunidad de Piedra Ancha. En el segundo corresponde a la experiencia obtenida en la organización y desarrollo de la intervención, aquí doy algunas explicaciones sobre el proyecto de intervención que se realizó con alumnos de un grupo multigrado, en ella explico las dificultades para

implementar la intervención en el albergue describo lo que ocurrió durante la intervención, así como algunas reflexiones sobre las actividades desarrolladas las cuales se establecieron en la práctica escolar con los niños del albergue. Abordo también los logros y dificultades propios del proyecto que se retoman a partir de las evidencias que obtuvimos del trabajo de los alumnos. Al igual menciono el uso de lenguas en el albergue dando a conocer algunas características de los niños quienes dominan las dos lenguas (mazateco y español). De la misma manera abordamos las diferencias entre lo que se planeó y la intervención específica. Finalmente proponemos algunas sugerencias para el rediseño de las actividades didácticas, para repuntar la propuesta en condiciones óptimas. Este último nos interesa repuntar esta propuesta como trabajo a futuro haciendo uso de un documento base disponible en la escuela Intercultural Bilingüe Guadalupe Victoria, asimismo abordo argumentada mente la propuesta que presento para hacer uso de las lenguas en este caso particular el uso de la lengua mazateca con un alfabeto practico y funcional que dé cuenta de los elementos más importantes de esta lengua para su escritura.

1.1 Justificación.

Para ofrecer una educación que responda a las necesidades de los niños de las comunidades indígenas, es indispensable reflexionar en torno a lo que está sucediendo en las escuelas, principalmente en las que asisten niños que hablan una lengua indígena y que por el dominio de ésta como lengua materna, no pueden asimilar los conocimientos universales que la escuela y maestro le transmiten privilegiando siempre el castellano.

Una de las cuestiones más importantes es la escritura. Sin embargo, escribir en las escuelas es un problema general tanto de enseñanza como de aprendizaje. Tal problema es común en todo el sistema escolar pero se acentúan si hablamos de las escuelas del sistema intercultural bilingüe o de escuelas regulares a las que asisten niños de culturas y lenguas indígenas. Como señala Lerner (2001).

Enseñar a escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos los niños lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores (Lerner, 2001, p. 29).

Teniendo en cuenta que en las comunidades originarias no se tiene la costumbre de leer y mucho menos de escribir, puesto que es la oralidad y la tradición oral la forma de expresión y uso cotidiana. Ante esta realidad, la escuela debería de jugar un papel decisivo para que los niños puedan desarrollar su potencial en las competencias comunicativas de oralidad, lectura y escritura, mismas que en la práctica docente se deberían propiciar a través de la reflexión sobre la enseñanza de las lenguas originarias y castellano en escuelas bilingües de las comunidades indígenas. Una perspectiva de este tipo permitiría contrarrestar la norma rígida de la escuela tradicional, tradicional en el sentido de que la escuela ha sobrevalorado los conocimientos universales dejando en último término los saberes que circulan en la comunidad y que no han tenido un tratamiento propio en las aulas tanto como saberes previos de los niños y como contenido propiamente curricular.

Muchos de los saberes relacionados con las plantas de la comunidad se transmiten mediante la lengua mazateca. Sabemos que el conglomerado de conocimientos locales ha sido desaprovechado dentro del currículum de las escuelas bilingües interculturales. Por ello, resulta importante que los maestros cuenten con las suficientes herramientas para que el conocimiento de las comunidades originarias tenga un lugar central en el aula y se transmitan a las nuevas generaciones mediante escritos producidos por los alumnos con la ayuda de un experto. Lo ideal sería que se puedan establecer relaciones entre el currículum escolar y los saberes comunitarios: es decir, que los elementos existentes en la cultura o comunidad sean transpuestos¹ al aula y trabajados a la par de los conocimientos universales, para potenciar los conocimientos previos de los alumnos tanto en lengua mazateca como en el español.

El proyecto diseñado en este escrito dio inicio en el primer trimestre del año 2014 cuando se tuvo un primer acercamiento a la realidad escolar analizando algunas estrategias en la metodología de proyectos didácticos basados en el modelo didáctico de Jolibert (2001, 2003 y 2009). Bajo estas circunstancias nos acercamos a la escuela y se pudo ver la manera de plantear una nueva forma de trabajo con la intención al articular conocimientos basados en los saberes de la comunidad. La idea de trabajar bajo la metodología de proyectos didácticos nos ha ofrecido una perspectiva más amplia sobre cómo abordar los saberes comunitarios, en la forma de conocimientos que se pueden aprender en la escuela a partir de situaciones reales, estableciendo el vínculo necesario entre la escuela, la lengua indígena y la comunidad.

El proyecto que se describe en este capítulo está centrado en el aprendizaje del proceso de escritura, “escritura considerada como una forma de comunicación, expresión y de conocimiento” (Dolz et al, 2013, p. 9).

El aprendizaje de la producción escrita de un género textual (catálogo de plantas) es una de las finalidades de nuestra intervención, porque se estará trabajando con

¹ Chevallard (1991) considera el paso de conocimiento ‘sabio’ o especializado a su versión de conocimiento ‘enseñado’. Esa esta conversión la que define como transposición didáctica.

textos producidos por los niños sobre el conocimiento que circula en la comunidad. Se trata entonces de los saberes que los niños ya tienen y necesitan tratamiento dentro de las aulas. El tratamiento al que nos referimos es que en la comunidades existen diversos conocimientos que requerirían una reflexión y uso necesario al articularlos al currículum, no solo como saberes previos de los niños, sino profundizando en sus contenidos al reflexionar y sistematizar los saberes que circulan en la localidad para producir textos auténticos y propios de un espacio que cobra sentido para los niños mazatecos.

Como señala (Dolz, et al, 2013, p. 15) 'el texto varía según el contexto en el que se produce'. Así que el lugar social en que se produce un texto constituye un factor importante para el lector, por lo cual debe ser considerado para que se comprenda la naturaleza de las interacciones a las que da soporte.

Dolz et al, (2013) nos menciona que el contexto influye mucho en el texto que se va a producir, lo cual enfatiza una estrecha vinculación con los usos de la lengua en la vida cotidiana de los niños. Se trata de la importancia del desarrollo de la oralidad y de la vinculación que tiene con la producción escrita. Es esta la relación que se pretende enfocar en el diseño del proyecto al establecer puentes entre el saber de la comunidad y el conocimiento escolar.

Para escribir, el alumno necesita conocimientos sobre los contenidos temáticos que abordará, pero también conocimientos de la lengua y sobre las convenciones sociales que caracterizan el uso de los textos escritos (Dolz, et al, 2013, p. 11).

Para favorecer el proceso de escritura es indispensable enseñar explícitamente a los niños las convenciones sociales que caracterizan a un texto escrito frente al discurso oral que es tan cotidiano para los niños mazatecos.

1.2 Problematicación

En la actualidad nuestra sociedad, se plantea escasamente el proceso de producción de la escritura en la escolarización de nuestros niños en el nivel de primaria. Cuando se llega a plantear la escritura suele ser mediante componentes tales como el dictado, transcripciones de textos, resúmenes, exámenes pero no la producción de un tipo de texto como tal.

Los saberes y conocimientos existentes en nuestras comunidades indígenas no suelen enfocarse y tratarse durante la enseñanza directa a través de escritos como procesos de comprensión y producción que atañen a propósitos y aprendizajes esperados. Paralelamente los niños se enfrentan en las diversas asignaturas con diversos problemas de comprensión lectora y de escritura.

Por ello resulta necesario y sobre todo como un ideal que desde la educación básica se trabaje con los alumnos desde un punto de vista didáctico en la comprensión y producción de los textos de diversos géneros, entre ellos, los textos de estudio. En este último punto sucede que regularmente los niños se enfrentan a este tipo de textos sin herramientas para poder producirlos. De ello derivan, en los niveles escolares siguientes las dificultades cuya raíz es la falta de uso, la ausencia de herramientas didácticas, el análisis y la ejercitación como señala Colomer (2002).

Hemos observado durante la práctica de campo (septiembre-octubre de 2014) en la escuela intercultural bilingüe Guadalupe Victoria, que los niños muestran una enorme dificultad para hacer sus escritos, dificultad que reside en la nula presencia de escritos dentro del aula. Tales dificultades podrían deberse a que a los niños no se les enseña de manera explícita la producción de textos en los diferentes grados de escolarización. Es por eso que, es importante atender la problemática de la escritura de los géneros discursivos como el de divulgación científica en la educación básica.

A partir de esta problematicación se diseñó una intervención, teniendo como objeto de ésta la implementación de un Proyecto de Intervención Pedagógica para

desarrollar la producción escrita de niños mazatecos en el ámbito de estudio y difusión de conocimiento. La finalidad de esta intervención consistió en orientar a los alumnos de los diferentes grados de primaria para que puedan construir significados a partir de la producción escrita sobre los saberes que circulan en su comunidad. Este trabajo de intervención se realizó directamente con los niños en multigrado y a partir de la experiencia escolar y comunitaria que ellos tienen sobre las plantas de la comunidad.

Para contextualizar el proyecto de intervención que se desarrolló en el albergue Ricardo Flores Magón de la comunidad de Piedra Ancha Mazatlán retomamos lo que plantea el documento de los *Parámetros curriculares en la asignatura de lengua Indígena 2008 y 2011* en el cual se conciben las prácticas sociales del lenguaje como eje central de dicho documento. De los cuatro ámbitos de uso de la lengua indígena planteados en los *Parámetros* se eligió el ámbito de estudio y difusión del conocimiento. Así también se retomaron los propósitos de aprendizajes de los tres ciclos escolares en el ámbito de estudio y difusión del conocimiento, pues la finalidad de la intervención fue trabajar el proyecto con alumnos del albergue en multigrado. De la misma manera retomamos los propósitos de aprendizajes para orientar nuestra intervención así como los aprendizajes esperados que estipula el documento referido.

En este proyecto de intervención preferimos contextualizarlo desde la comunidad de Piedra Ancha Mazatlán: de tal manera que adoptando algunas de las ideas de los *Parámetros* se pudiera llevar a la práctica una pequeña investigación sobre las plantas de la comunidad con la finalidad de conocer, pero sobre todo reconocer los diferentes conocimientos que circulan en la comunidad desde la perspectiva de los niños. Diseñamos a partir de los referentes didácticos de Jolibert (1992, 2001, 2003 y 2009) algunas secuencias didácticas para llevar a cabo la intervención en el albergue antes mencionado, en donde destacamos algunos saberes propios de la comunidad que los niños podían reconocer desde su experiencia en la cultura comunitaria.

En este capítulo como se mencionó anteriormente, planteamos elementos que sustentan el trabajo de intervención a partir de la referencia en los *Parámetros curriculares para la asignatura en lengua indígena* de la DGEI. Como antecedente tuvimos el acercamiento a la escuela bilingüe intercultural Guadalupe Victoria y al albergue Ricardo Flores Magón, lo cual nos permitió adoptar y valorar una alternativa que nos pareció didácticamente pertinente para reconocer y articular los saberes que no han podido ser aprovechados por los maestros en las aulas de la escuela bilingüe con niños tanto hablantes de la lengua mazateca como los no hablantes de la lengua indígena. Es por eso que planteamos desde el documento curricular vigente, una organización para la enseñanza de los saberes locales con el propósito de que sean aprovechados y sistematizados al menos en el albergue Ricardo Flores Magón.

El modelo de trabajo que nos permitió encaminar esta propuesta, propone que se desarrolle la escritura en las aulas o se privilegie lo escrito con los niños, porque muchas de las veces solo se trabajan con los libros de texto. Pretendemos que se aprovechen los saberes comunitarios para que los niños tengan la oportunidad de escribir cosas que les ayude a conservar pero sobre todo a enriquecerse con tipos de conocimientos tanto propios como de los libros de textos siempre y cuando estos saberes sean contextualizados, culturalmente situados.

La perspectiva de educación basada en la comunidad o la vinculación que la escuela puede establecer con ésta abre nuevos caminos para poder acceder a los saberes y sobre todo acrecentar el conocimiento que circula en las localidades de la población de Mazatlán.

La problematización y desarrollo de los proyectos didácticos que se plantean en este trabajo fueron diseñados previamente a la intervención en el albergue, la cual se desarrolla a través del planteamiento de propósitos y aprendizajes esperados, temas, actividades y la evaluación formativa de los productos escritos de los niños del albergue.

En el capítulo inicial abordaremos el contexto lingüístico, escolar y cultural de la comunidad de Piedra Ancha Mazatlán en la cual se localizan tanto la escuela Guadalupe Victoria que adopta la modalidad intercultural bilingüe en la lengua mazateca como el albergue Ricardo Flores Magón en el que finalmente pudimos realizar la intervención de la que se dará cuenta en este trabajo.

Incluimos en este capítulo las características del contexto cultural, lingüístico y escolar de la comunidad, así como la función de la lengua mazateca en la vida comunitaria y familiar de los niños. Por último describimos los servicios educativos con los que cuenta la comunidad de Piedra Ancha así como la función del albergue Ricardo Flores Magón.

1.3 Contexto cultural, Lingüístico y Escolar de la Comunidad

La Población de Mazatlán Villa de Flores está ubicada en el estado de Oaxaca, pertenece a la región cañada de la zona alta. Este municipio limita al norte con Tecomavaca hasta Nopalera, al sur con el municipio de Huautla de Jiménez, al oriente con la agencia municipal de San Isidro Zoquiapam, que pertenece a San Lucas Zoquiapam y al poniente limita con el municipio de Cuyamecalco².

Piedra Ancha, es una comunidad que pertenece al municipio de Mazatlán Villa de Flores, Oax. Las personas que habitan en el lugar son hablantes del mazateco por ello se asume que pertenecen a la cultura mazateca. Alrededor del municipio de Mazatlán se ubican 92 localidades. Una de estas localidades es Piedra Ancha. Ésta se encuentra ubicada al oeste de la presidencia municipal de la Cabecera Municipal, aproximadamente a 540 metros de ésta.

1.3.1 Función de la lengua mazateca en la vida comunitaria y familiar

En la gran mayoría de las comunidades mazatecas las poblaciones tenían como lengua principal de comunicación “el idioma de la gente de Mazatlán” o *ienra naxinanda*. La lengua se usaba en todos los espacios de comunicación al interior

² <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM20oaxaca/municipios/20058a.html>

de las comunidades, asimismo, todo lo relacionado con las cuestiones de la cultura originaria se transmitía mediante esta lengua.

Hoy día, debido al uso extendido del español en detrimento de la lengua indígena, las costumbres y tradiciones de los mazatecos se han modificado considerablemente. Mucho antes de que se introdujera el castellano, la lengua predominante y el único medio de comunicación era el ienra naxinanda (la lengua de nuestro pueblo) en todos los espacios: en la fiesta, en la calle, en la familia, en la asamblea, en la convivencia, etc. Todas las actividades se realizaban mediante y a través de la lengua mazateca. La realidad ahora es que el español ha ganado terreno, aun cuando en la comunidad se siga hablando el mazateco.

Los niños mazatecos cuando ingresan a la escuela empiezan a aprender el español. En este contexto se destaca el hecho de que algunos niños tienen como lengua materna el mazateco pero una vez ingresando a la escuela van dejando de usar poco a poco su idioma materno para emplear predominantemente el español.

Carrera (2010, p. 20) menciona que:

En casi todas las comunidades que conforman el municipio de Mazatlán se habla el mazateco, a todas horas y en todas partes” En la cabecera municipal de Mazatlán Villa de Flores es donde se usa un poco más el español. La escuela misma ha provocado una ruptura hacia la lengua indígena porque siendo una institución donde entra en juego la lengua debe de considerarse como un factor importante en el aula para que los niños se puedan comunicar de una manera eficaz con sus compañeros (Carrera, 2010).

En las comunidades mazatecas lo que se observa es que la escuela primaria cumple una función determinante en el desplazamiento de la lengua mazateca a favor del castellano. En contraste en las comunidades fuera de la escuela el mazateco se usa en espacios específicos, y esto se puede ver en los encuentros cotidianos entre abuelos y nietos, hijos, amigos, en la plaza, la tienda, en la milpa, en las celebraciones de las fiestas de la comunidad. En todos estos espacios se practica el habla mazateca. Esta lengua, en cambio, no se usa en la mayor parte de

los ámbitos administrativos y de gestión, en estos casos se emplea el segundo idioma que es el español. Aunque la lengua mazateca cumple una función importante dentro de la sociedad mazateca para la comunicación en la que se integran la familia y demás personas de la comunidad. Ocurre que dentro de las escuelas mismas solo se utiliza el mazateco en el receso porque el español es más usual para la enseñanza de todas las asignaturas.

Entonces, podemos decir que tanto el mazateco como el español se hablan en la comunidad. Sin embargo, no podemos afirmar que exista un total bilingüismo, ya que el mazateco sigue aun ocupando un lugar privilegiado en la comunicación vital, sobre todo entre los adultos, así en la comunidad en su conjunto y en la familia se pueden escuchar las dos lenguas.

El español se habla en la comunidad porque existen espacios en donde es necesario hablarlo con otras personas que vienen de fuera y no entienden el mazateco, pero también existen dificultades por parte de las personas hablantes del mazateco cuando salen a otros pueblos o estados, porque ahí solo se habla el español. En la actualidad el español se aprende en la comunidad a través de los medios de comunicación de masas; televisión, radio, internet así como en la iglesia pero también porque los jóvenes y adultos emigran a las ciudades de Oaxaca, Puebla y al Distrito Federal o a los Estados Unidos, mientras que a los niños se les enseña el español en la escuela.

El uso de la lengua mazateca en la comunidad y escuela varía. En la comunidad se habla las dos lenguas como se mencionó anteriormente, mientras que en la escuela se habla solo el español ya que a la escuela bilingüe asisten niños que viven en el centro de la población de Mazatlán y estos niños tienen como primera lengua el español. Mientras que los niños hospedados en el albergue vienen de lugares donde se habla más el mazateco y el español es su segunda lengua, porque la socialización de los niños mazatecos ha sido desde el seno familiar y en sus comunidades de origen y en otros espacios donde se usa el mazateco como ya se ha referido antes. En general los niños hablantes de las dos lenguas tanto del mazateco como del español y que ingresan a la escuela “bilingüe” tienen muchos

conocimientos de su cultura porque vienen de un espacio socio-cultural propio que le es familiar, pues en él participan y se integran.

A continuación presentamos los servicios educativos con los que cuenta la comunidad de Piedra Ancha.

1.3.2 Servicios educativos en la comunidad de Piedra Ancha

La comunidad de Piedra Ancha Mazatlán cuenta con los servicios de preescolar, primaria bilingüe Guadalupe Victoria y albergue Ricardo Flores Magón.

El nivel de preescolar tiene una docente que atiende los grupos de 1º, 2º y 3º grados. La mayoría de los niños son hablantes del español ya que son niños que viven en el centro de la población en donde está concentrada la mayoría de hablantes del español. Sin embargo, la escuela bilingüe primaria “Guadalupe Victoria”, clave 20DPB16540, cuenta con un maestro para cada grupo y grado y un director. Los espacios de la primaria intercultural son: 6 aulas, una biblioteca, una dirección, sanitarios y una cancha de básquet-ball cuyos espacios son compartidos por todos los estudiantes de tres instituciones preescolar, primaria y albergue.

Los niños que cursan sus estudios en esta escuela vienen de diferentes comunidades como Platanillo, Barrio el maestro, el Sabino, los Reyes, Almolonga, Cacahuatlan, centro de Mazatlán, y los mismos niños de la comunidad (Piedra Ancha). Estos niños que vienen de las diferentes comunidades lejanas como los Reyes, Platanillo, Almolonga, y El corral, se hospedan en el albergue.

1.3.3 Albergue Ricardo Flores Magón

El albergue es un espacio de apoyo comunitario a los niños con escasos recursos quienes viven en lugares lejanos del municipio, la finalidad de este albergue es atender y apoyar a los niños que asisten a la escuela bilingüe de la misma comunidad, según la maestra encargada del albergue. Las primeras gestiones fueron realizadas con el objetivo de exigir una casa comunitaria para los alumnos que venían de lugares retirados o los que llegaban de otra comunidad, con la

finalidad de brindarles hospedaje, alimentación y útiles escolares para favorecer su proceso escolar.

Actualmente, el albergue cuenta con el apoyo de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). Esta dependencia es la que se encarga de apoyar con la despensa, artículos de limpieza y todo lo necesario para su funcionamiento, así como con el personal que atiende el albergue. El albergue cumple un papel importante en el apoyo a los niños pues además de brindarles un espacio en donde vivir los niños no dejan sus estudios y siguen en su escolaridad en la escuela bilingüe que se encuentra a un costado de las instalaciones del albergue.

Las instalaciones se encuentran en el centro de la comunidad; los espacios con los que cuenta son: dormitorios de niñas y dormitorios de niños, cocina, comedor y sala de usos múltiples en donde desarrollan sus actividades durante el resto del día de lunes a viernes ya que los fines de semana se van a sus casas.

El albergue, además de ser un espacio de descanso, es un lugar donde los alumnos ahí inscritos socializan usando la lengua mazateca, interactúan y se relacionan con sus compañeros y amigos de la secundaria que también se hospedan en este establecimiento a través de la lengua mazateca. También se usa el español como medio de comunicación frecuente, tan usual como el mazateco que siempre está presente en casi todas las actividades lúdicas, aseos y actividades extraescolares.

Los niños que están inscritos en el albergue, provienen de diferentes comunidades referidas antes como Los Reyes, Almolonga, El Corral, el Platanillo etc. Son niños que dominan más la lengua mazateca que el castellano porque fue la primera que aprendieron con su familia. Sin embargo, en la escuela bilingüe los niños y los maestros propician más el desarrollo o apropiación del español como segunda lengua. Dadas tales circunstancias en este espacio, en contraste, la lengua mazateca no parece ser funcional en los salones de clases porque no se usa para transmitir los conocimientos a los niños.

A partir de la contextualización que acabamos de hacer, del espacio donde se realizó la intervención en el ámbito de estudio para la lengua mazateca planteamos entonces, en el siguiente capítulo, la planeación y diseño de la intervención conociendo los servicios escolares que cuenta la comunidad así como las características lingüísticas de los niños.

Capítulo II

El diseño de un proyecto de intervención en el ámbito de estudio y difusión del conocimiento para la producción de textos de estudio.

En este capítulo vamos a plantear varios aspectos que sustentan el trabajo de esta intervención. En el primer apartado del proyecto hacemos explícito el modelo didáctico elegido (Jolibert, 1998, 2001, 2003 y 2009), para la producción de textos. Enseguida abordamos la contextualización curricular del proyecto de intervención donde retomamos los propósitos de aprendizajes, proyectos aproximados, así como el desarrollo de proyectos didácticos para poder entrelazar diversos conocimientos y quehaceres que implicaron en esta intervención en la temática de las prácticas del lenguaje vinculadas con el estudio y la difusión del conocimiento que derivan de los *Parámetros curriculares para la asignatura de lengua indígena*. Finalmente mencionamos algunos elementos teóricos de la evaluación auténtica (Díaz Barriga Arceo, 2006) para evaluar el proyecto de intervención.

2.1 Modelo didáctico para la producción de textos

En el siguiente espacio se resume la propuesta de Jolibert y Sraïki (2009) respecto al aprendizaje de la escritura. A lo largo de este resumen se van presentando comentarios de apropiación y vínculos de la propuesta didáctica referida. Simultáneamente se adelanta cómo sería la implementación específica a través de la planeación de un módulo de aprendizaje para la producción de escritos de niños en multigrado de la cultura Mazateca. Tal proyecto de intervención didáctica se enfoca en la producción escrita en el ámbito de estudio y difusión de conocimiento.

El libro de Jolibert y Sraïki (2009) *Niños que construyen su poder de leer y escribir* es una propuesta que representa la llave de acceso a la cultura escrita y al conocimiento. Esta idea general se lanza como propuesta para enseñar a comprender y a producir textos en contextos reales de uso. Los alumnos en la escolarización básica tienen la posibilidad de relacionarse con distintos tipos de textos. Este proceso conlleva a la asimilación de los saberes que predomina en el currículum y tiende a favorecer el aprendizaje explícito y guiado de la lectura y escritura.

El aprendizaje de la escritura es un tema de interés social permanente y no aislable en los ámbitos escolares porque su importancia radica en la comprensión de lo que se produce y se construye como un conocimiento significativo.

En términos generales la propuesta didáctica de Jolibert (1992,2001, 2003 2009) consiste en estrategias sistematizadas de resolución de problemas de lectura y producción de textos específicos. En la intervención realizada, nos enfocamos en la producción escrita de saberes relacionados con las plantas de la comunidad. Al respecto, Jolibert (2009) considera que el encuentro con el texto opone resistencia y es, por naturaleza una situación problema en la medida que:

Quando los niños se encuentran con un tipo de texto en las aulas, por naturaleza les resulta un desafío, una situación problema cuando: el alumno no dispone, por sí mismo, de los medios para actuar, en razón de la existencia o del reconocimiento de uno o más obstáculos culturales, lingüísticos, cognitivos, o acaso todos a la vez (Jolibert y Sraïki, 2009, p. 80).

Confrontando algunas ideas de las cuales se hace mención en el párrafo anterior, podemos afirmar que los obstáculos culturales se pueden limitar en este sentido ya que desde el proyecto sobre las plantas de la comunidad, situado en el ámbito de estudio y difusión del conocimiento en los *Parámetros curriculares* que vamos abordar, los niños están en un contexto cercano, aquel más próximo a sus saberes culturales. Pretendimos abordar elementos propios y pertinentes de la cultura materna de los niños, los cuales circulan en el contexto cotidiano. Los niños podrán

explorar, investigar y sistematizar los conocimientos sobre las plantas desde su comunidad y para su comunidad a través de producciones de textos.

En cuanto a la producción de escritos en situaciones reales de uso, los aspectos que tomamos en cuenta tanto en la planeación como para resolver en la práctica son:

Que los niños:

- *Conozcan el alfabeto de la lengua mazateca de la variante de Mazatlán.*
- *Resuelvan cuestiones sobre la forma (morfología) de las palabras en la escritura.*
- *Analicen y resuelvan como segmentar las palabras escritas en mazateco.*
- *Resuelvan dónde va un punto al escribir una oración.*
- *Reconozcan el esquema básico de un texto y las palabras en mazateco que se usan.*
- *Hagan las revisiones necesarias en sus escritos.*
- *Logren una edición final.*

Respecto a los desafíos o problemas cognitivos, de aprendizaje que podrían enfrentar los niños al escribir sus textos, se plantearon las siguientes fases:

- Plan de escritura y revisión, esquema de un tipo de texto reconociéndolo en sus fases principales.

Desde una perspectiva constructivista Jolibert y Sraïki (2009) plantean que:

El descubrimiento o la elaboración del texto corresponden siempre a una situación compleja que requiere una investigación real. Misma que solicita estrategias diferentes, moviliza conocimientos diversos y puntos de vista divergentes (Jolibert, 2009, p 80).

De acuerdo con esta perspectiva, es importante que los niños indaguen y que reconozcan las ideas para la elaboración de un texto, para darle sentido y para construir significado en lo que se escribe para un posible lector. Es indispensable este tipo de proceso de aprendizaje de la escritura en la vida de los niños porque ellos disponen de saberes potencialmente relativos a la cultura o dicho de alguna manera, los niños disponen de conocimientos, saberes previos, de elementos

propios de su cultura. El problema de la escritura para producir un tipo de texto, implica movilizar los saberes y habilidades con la ayuda del profesor para experimentar o investigar una situación real de uso de la lengua mazateca.

Para Jolibert (2009) estas condiciones o situaciones problemáticas en el aprendizaje del proceso de escritura nunca serán percibidas como fuera del alcance por los alumnos:

Porque la confianza instalada en el aula, la responsabilidad compartida y el proyecto colectivo de aprender juntos es lo que “impulsará” a cada alumno a elaborar y apropiarse de los instrumentos intelectuales necesarios para la producción o para la construcción de un texto” (Jolibert, 2009, p. 80).

Algunos elementos propios de la cultura constituidos para la elaboración de un tipo de texto requieren que el alumno movilice sus saberes y conocimientos en una investigación real que lo lleve a explorar, imaginarse y reflexionar sobre la forma o estructura de un tipo de texto.

Considero que la producción de un tipo de texto ayudará al aprendiz a analizar y entender diversos aspectos textuales, así como apropiarse de los procesos que se llevan a cabo, por ejemplo, el desarrollo de la creatividad cuando los niños deben de hacer el esfuerzo por aprender a escribir frases cortas y oraciones simples, además de segmentar las palabras, identificando su forma (morfología) y reflexionando para poder construir el sentido de un texto auténtico en una situación real de uso.

Nuestro proyecto de intervención busca optimizar la enseñanza- aprendizaje dentro del aula para contrarrestar las reglas o normas que la escuela tradicionalmente impone a sus alumnos como la producción lineal, memorística de un texto que no invita a reflexionar y analizar los textos que los niños producen.

La consigna del proyecto que aquí se propone, es ayudar a que los niños puedan desarrollar sus competencias comunicativas y además conozcan cómo se construye el significado del texto mismo que ellos pueden producir con la ayuda de

alguien más experimentado, en este caso quien escribe esta tesis. Es por eso que recurrimos al modelo de Jolibert (2001, 2003 y 2009) donde la autora da cuenta de las fases para producir un escrito auténtico.

Aprender a producir textos: ¿para qué?

Siguiendo a Jolibert (2009) en este apartado se describirá en qué consiste y cómo se organiza un módulo para aprender y enseñar a escribir a los niños. Da cuenta de que es posible trabajar con los alumnos a partir de este modelo porque es una estrategia sistematizada de resolución de problemas en producción:

[Estrategia] sistematizada en relación a que los procesos son largos y que representan espacios de reflexión así como de adecuación de un texto y porque escribir no se hace de un día para otro sino que este proceso tiene que movilizar estrategias eficientes para la resolución de un problema de escritura (Jolibert 2009, p, 124)

¿Qué entendemos por módulo de aprendizaje de la escritura?

Jolibert considera como un módulo de aprendizaje de la escritura:

Una estrategia didáctica colectiva de construcción de competencias individuales que desemboca en la producción de un texto completo determinado, en un marco de un proyecto real (Jolibert 2009, p. 124).

En nuestro caso se trata de la producción de textos sobre la temática de las diversas plantas en la comunidad con niños mazatecos bilingües en multigrado.

El módulo de aprendizaje de la escritura corresponde a una estrategia didáctica de resolución de problemas, que enfrenta al alumno respecto a la complejidad de un texto y lo ayuda a aprender a superar los distintos obstáculos que encuentre

Mediante la planeación, se diseñan las actividades a realizar con los niños, tanto para la producción de textos individuales como para la producción y revisión de los textos en equipos. A partir de los escritos producidos y de la evaluación de las distintas fases del proceso, se podrán analizar éstos así como los obstáculos que

se encontraron durante la intervención tanto de parte de los alumnos como de parte del profesor practicante.

Pretendemos a través de las secuencias didácticas del proyecto de intervención que los niños apliquen distintas estrategias para apoyarlos al desarrollar sus competencias de lectura y escritura. Además, buscamos fomentar el uso de ambas lenguas Mazateco-español lo cual contribuye al fortalecimiento del uso escrito particularmente de la lengua mazateca en las comunidades indígenas.

Jolibert (2009) menciona respecto al proceso de aprendizaje de la escritura:

El objetivo al que se apunta es la conquista por parte de cada niño de su autonomía en la producción escrita fuera de los módulos de aprendizaje.

Todo lo cual implica que los alumnos puedan trasladar de manera independiente su aprendizaje de la escritura a otras situaciones y contextos de uso en su cultura más allá del espacio escolar, en las situaciones precisas que la cultura comunitaria requiere.

Cada módulo está centrado en la producción de un tipo de escrito (el prototipo de un escrito), elegido en el marco de un proyecto de acción y/o de una clase. Esta perspectiva nos aleja de las situaciones de enseñanza clásica en las escuelas y donde se nos enseña a escribir, donde quizá lo único a que se atiende es la gramática.

Algunos de los elementos que plantea Jolibert (2009) para caracterizar el aprendizaje de la escritura al definir el enfoque consisten en tres opciones pedagógicas:

Una alternancia entre las fases de escritura o de reescritura, y las fases de reflexión sobre los obstáculos encontrados, es decir, las necesidades explicitadas, en función de las evaluaciones parciales que ayudan en plena marcha, a analizar los aprendizajes lingüísticos en curso;

La elección deliberada de que la actividad de producción sea individual, y que las fases meta cognitivas o metalingüísticas de construcción de competencias sean en su mayor parte colectivas (grupo- clase o pequeños grupos);

Una inclusión del tipo de gestión de la producción, los procesos de planificación, la puesta en texto, la revisión. (Jolibert, 2009, p.125).

Retomando el proceso del tercer punto, cuando los niños tienen que pensar qué tipo de texto van a producir; sobre todo tienen que planear su escritura ya que a través de esta planeación realizarán observaciones y análisis de la estructura interna de un tipo de texto que se ha de realizar y podrán establecer los propósitos que orientan la producción de un tipo de escrito.

Cuáles son los desafíos que se han de prever en cada módulo de aprendizaje de la escritura

Un módulo no tiene posibilidades de ser eficaz y ser llevado a término, sin fatiga ni aburrimiento, a menos que *tenga sentido para los niños, es decir, si logra inscribirse en el punto de encuentro de tres tipos de proyecto.*

- Un proyecto de acción de la clase (“vamos hacer”...); en nuestro caso vamos hacer o a realizar textos expositivos y catálogos sobre las plantas de la comunidad.
- El proyecto global de aprendizaje que engendra, como por ejemplo orientaciones de tipo ‘para esto, vamos a aprender a escribir un resumen’, *escribir un guión de preguntas para entrevistar personas que saben relatos sobre los usos de las plantas en las comunidades mazatecas.*
- Un proyecto específico de construcción de competencias en producción de escritos. En este caso lo que vamos a producir con los niños son textos sobre las plantas de la comunidad.

Secuencias didácticas de preparación, colectiva e individual, para la producción de un texto

Desafíos. El proyecto de acción delimita el proyecto de escritura, su objetivo, su desafío, y más globalmente, fija los parámetros de la situación de producción de texto, ya que se trata, en efecto, de escribir para ser leído.

La anterior es la primera etapa de toda estrategia de producción de textos que debe conducirse con exigencia, hasta que ésta se vuelva automática para cada niño, es decir, en el momento en el que el aprendiz ha internalizado el proceso y responde en su texto aspectos como ¿A quién me dirijo exactamente? ¿Con que fin? ¿Qué quiero decir? ¿Qué ocurre si mi texto no es pertinente? (Jolibert, 2009, p. 127).

Bajo este procedimiento los niños descubrirán por qué es tan importante escribir un texto y para qué es importante escribir en la lengua mazateca. El propósito de escribir un texto de divulgación científica apoyándose de los elementos que circulan en la comunidad y desde la lengua mazateca radica en que todo el bagaje de conocimientos está en la oralidad y que por lógica los niños tienen que investigar aspectos precisos del proyecto para producir sus propios textos y con los escritos, comprender que los conocimientos sistematizados tendrán la posibilidad de perdurar a través de la escritura para otras generaciones.

Para precisar este proyecto de escritura sobre las plantas de la comunidad de Mazatlán, se necesita reflexionar sobre el modo en que están organizados los conocimientos de la cultura mazateca; en qué espacios circulan éstos y en qué tipo de prácticas sociales de la lengua. De igual manera se buscó apoyar los procesos de escritura con diversos conceptos lingüísticos que permiten dar cuenta de la situación de comunicación escrita: emisor o autor, destinatario, condición de éste (igual o distinta a la del autor), el objetivo del escrito considerado, el desafío de la producción y el contenido del texto por producir. De esta manera, el modelo de Jolibert nos permite:

Que los niños tengan la posibilidad de producir diferentes tipos de textos a través de la investigación, con el objetivo de acrecentar y difundir el conocimiento de la comunidad. Aquí los desafíos están en el texto por

producir y dar cuenta para quién será destinado éste (Jolibert y Sraïki, 2009. p.127).

Sabemos que en las comunidades indígenas no existen ambientes letrados como en otros lugares donde la cultura escrita es imperante en todos los espacios sociales.

A decir verdad, los niños mazatecos no escriben en sus casas y menos en la lengua indígena. En general, cuando los alumnos ingresan a la escolarización básica se inician en la escritura. Sin embargo, no escriben de forma consiente, creativa, placentera o por gusto. La escritura no se propicia entre los estudiantes y solo suele limitarse a la ejercitación de la letra (planas) y al copiado de los libros de textos.

La estrategia didáctica del módulo de escritura de las plantas de la comunidad enfrenta al alumno a una doble complejidad: la de hacerse entender al producir un texto específico, y a la actividad misma de escritura que es una reconstrucción cognitiva propia de este proceso.

Las características del texto por producir relacionadas con un prototipo

En este rubro, se trata de asociar toda nueva situación con una experiencia anterior y con los saberes potenciales relativos al funcionamiento y la organización de los textos.

Los niños de los diferentes grados tienen conocimientos previos y es por ello que al asociarlos con otros saberes, darán un paso para llegar a realizar y organizar sus ideas, para plasmarlas en un tipo de texto a producir por ellos mismos.

La puesta en texto. Primera escritura individual

Una primera escritura no es un simple borrador. Tiene una significación diferente: en la primera escritura, cada niño sabe que invierte “todo lo que ya sabe hacer” en un momento dado (el comienzo del módulo), teniendo en cuenta el análisis que ha hecho de la situación y de las características del texto a producir (Jolibert, 2009, p. 128).

La primera escritura es entonces un esbozo completo, llevado lo más lejos posible, por cada niño y no un simple esbozo parcial:

Es la fase privilegiada donde se viven situaciones- problema, los primeros éxitos, donde se encuentra los primeros obstáculos lingüísticos o cognitivos. Es por ello que elegimos deliberadamente que la escritura sea individual durante la duración de los módulos” (Jolibert y Sraïki, 2009, p. 128).

La importancia de esta fase es que conforma un espacio de reflexión y de análisis para llegar a una meta: la de escribir un tipo de texto específico y respondiendo a un propósito comunicativo. Las habilidades que desarrollan los alumnos son importantes porque conforman la pauta para llegar a la meta, la de hacer un escrito. Al elaborar un texto los niños deben de hacer una reflexión metalingüística, es decir, repensar lo que se hace bien y sobre todo corregir los elementos que no se adecuan a la producción. Podemos decir que:

Escribir es una estrategia del todo personal, un proceso complejo que articula esos aspectos eminentemente personales que son las representaciones, la memoria, la afectividad, lo imaginario, etc. podemos ayudar a un aprendiz-escritor a estructurar los procesos mentales puestos en juego durante la producción de un texto. (Jolibert, 2009, p. 129).

Cada niño tiene la necesidad de saber dónde se sitúa en sus aprendizajes, tener identificaciones relativas a sus adquisiciones y progresos, en resumidas cuentas, de autoevaluarse.

El docente, tiene la función de identificar precisamente las adquisiciones y las necesidades de aprendizaje de cada alumno al comienzo, durante y después de un módulo que es el espacio didáctico en el que el niño aprende a escribir un texto específico. El análisis personal de las primeras escrituras les permite al alumno y al maestro ajustar el desarrollo previsto, considerar las modalidades de intervención, las formas de diferenciación de un escrito a otro en beneficio de los escritos individuales (Jolibert, 2009, p. 129).

La definición colectiva de las necesidades a la vez lingüísticas y de procedimientos

Se refiere a la confrontación de las primeras escrituras: los logros y los obstáculos encontrados.

Se trata aquí de hacer jugar la plena dimensión “socio” de las interacciones: las confrontaciones, las semejanzas, las contradicciones por resolver, los conflictos cognitivos, todo indicio de la inteligencia y de la afectividad que nace en el trabajo colectivo.

En esta misma concepción y de acuerdo con Charolles (citado por Chartrand, 2001) que se deben de respetar cuatro reglas para asegurar la coherencia y la progresión del texto:

- La presencia o la ausencia de informaciones en contradicción con los conocimientos del mundo del destinatario (el lector modelo inscrito en el texto).
- La presencia de elementos que se repiten para asegurar el hilo conductor y la continuidad del texto.
- La presencia de nuevas informaciones para asegurar la progresión de un tema.
- La ausencia de contradicciones internas (Chartrand, 2001 citado por Dolz et al, 2013, p. 20).

En la enseñanza, es necesario desarrollar con los alumnos el distanciamiento respecto de sus propias producciones, permitiéndoles volver en otro momento sobre sus propios textos, de modo tal que puedan intervenir en el propio acto de producción escrita y en los procesos relacionados (Dolz et al, 2013, p. 20).

- **La revisión del texto**

Esta es la fase que consideramos requiere de formular una guía en términos de evaluación formativa con la que cuente el aprendiz desde el inicio para revisar sus producciones. La revisión se sitúa después de desarrollar los temas, mientras que una guía de revisión permite mejorar el texto. Es la etapa más larga y más compleja.

Dolz et al (2013, p. 49) refiere que la delimitación de los conocimientos adquiridos y las dificultades de los alumnos cuando realizan una primera producción se pueden plantear sobre la base de diferentes tipos de dispositivos didácticos entendidos éstos como:

- Lectura colectiva de la producción escrita y discusión en grupo sobre los conocimientos adquiridos y las dificultades de aprendizajes.
- Relectura y revisión en subgrupos a partir de preguntas hechas por el docente.
- La revisión y la reescritura con la ayuda de un texto del mismo género como modelo de referencia.
- El cuaderno de notas cuya función es de servir de recordatorio de las principales marcas lingüísticas que se deben de considerar durante la revisión y la reescritura (Jolibert, 1992, 2003 y 2009).
- Procedimientos de autocorrección.
- La revisión cruzada entre compañeros de clases o en el marco de un trabajo cooperativo (como los círculos de escritura).

Frente a estos dispositivos didácticos lo fundamental desde una perspectiva docente es tomar decisiones relacionadas con la diferenciación de las capacidades y dificultades de los niños en la producción escrita. El maestro como agente mediador del aprendizaje puede identificar las necesidades particulares de los niños cuando ellos enfrentan sus dificultades para escribir.

Para finalizar este módulo de escritura mencionamos con Dolz et al (2013) que para ayudar al estudiante a superar un bloqueo, es conveniente trabajar frecuentemente de modo integrado el proceso de escritura. Es decir, realizar una serie actividades escolares puntuales para encontrar los mecanismos mismos que permitan al aprendiz superar las diferentes dificultades y obstáculos en la escritura de un género específico.

2.2 Contextualización curricular del proyecto de intervención

Esta contextualización del proyecto de intervención didáctica se realiza conforme al documento *Parámetros curriculares para la asignatura de lengua indígena* (2008 y 2011). A partir de dicho documento se localiza la definición del ámbito de las “Prácticas del lenguaje vinculadas al estudio y difusión del conocimiento” que atañen al proyecto de intervención antes referido. En ese ámbito se localizan los propósitos generales del tercer ciclo y los propósitos didácticos que contribuyen a especificar los propósitos particulares de la intervención específica.

Las prácticas del lenguaje vinculadas al estudio y difusión del conocimiento

En los *Parámetros curriculares para la asignatura de lengua indígena* (2011) los contenidos se organizan en cuatro ámbitos de prácticas sociales del lenguaje:

- Las prácticas del lenguaje vinculadas con la vida familiar y comunitaria.
- Las prácticas del lenguaje vinculadas con la tradición oral, la literatura y los testimonios históricos.
- Las prácticas del lenguaje vinculadas con la vida intercomunitaria y las relaciones con otros pueblos
- Las prácticas del lenguaje vinculadas con el estudio y difusión del conocimiento (*Parámetros curriculares para la asignatura de lengua indígena*, 2011, p. 14).

El ámbito en el que desarrollamos el proyecto es el de las prácticas del lenguaje vinculadas con el estudio y la difusión del conocimiento. Estas prácticas se hallan definidas en los *Programas de estudio 2009. Guía para el maestro. Educación Básica Primaria* como sigue:

Las prácticas sociales de este ámbito están encaminadas a introducir a los niños en los textos utilizados en el área académica, tanto para apoyar sus propios aprendizajes en diferentes disciplinas, como para que aprendan a emplear los recursos de los textos expositivos para la búsqueda y manejo de información. Se pretende que en este ámbito los niños desarrollen sus posibilidades para la escritura de textos que les permitan no sólo recuperar

información sino, sobre todo, organizar sus propias ideas y expresarlas de manera clara y ordenada, apoyándose en información específica que han obtenido de la experiencia³.

En este ámbito de estudio, el proceso de producción de textos exige que los alumnos planeen su escritura, preparen la información y la expongan conforme al discurso que cada disciplina requiere y además, que los alumnos “expresen las ideas claramente, de acuerdo con un esquema elegido; que organicen de manera coherente el texto” (SEP, 2011, p. 26).

Introducir a los niños de comunidades y lenguas indígenas a un ambiente letrado representa un espacio de aprendizaje pero sobre todo de reflexión, porque sabemos que en las comunidades indígenas y en las escuelas de educación básica la escritura es poco usual.

Las prácticas del lenguaje del ámbito de estudio referidas en los *Parámetros curriculares para la asignatura de lengua indígena* se abordaron desde el contexto sociocultural de los niños, por lo que el profesor practicante eligió las prácticas comunicativas que rigen la vida de una comunidad, los saberes que circulan en la comunidad para poder ampliar los conocimientos y pensamientos de los niños, procurando recuperar la información conocida y nueva sobre las plantas de la comunidad, ordenarla y sistematizarla.

En este sentido se destaca la concepción del lenguaje para el ámbito de estudio definida en los *Parámetros curriculares*:

Las prácticas sociales del lenguaje persiguen generar las condiciones para que los niños aprendan a estudiar y sean cada vez más autónomos con la ayuda del profesor en la producción de escritos propios, así como para que sepan planear, revisar y elaborar versiones finales de sus textos. Una de las tareas de este ámbito es garantizar la producción de textos que circulen en el contexto escolar y comunitario, así como elaborar diversos tipos de textos e integrarlos en la biblioteca escolar para que sean consultados. Las prácticas sociales del lenguaje

³ Véase en SEP, *Programas de estudio 2009. Guía para el maestro, Educación Básica Primaria*. Segundo grado. México, Pág. 32.

de este ámbito apoyan a los niños a mejorar su desempeño escolar mediante la producción de escritos propios de la vida escolar, así como la presentación oral o escrita de sus productos escolares. Además, las prácticas sociales del lenguaje en este ámbito contribuyen a que los niños aprendan a trabajar en grupo, a solucionar problemas cotidianos, y a fomentar la participación de los alumnos en el funcionamiento de la biblioteca escolar” (*Parámetros curriculares para la asignatura de lengua indígena*, 2008, p. 18).

La institución escolar, bajo la figura del maestro bilingüe, tiene la responsabilidad de contribuir al fortalecimiento y desarrollo de la lengua indígena; al desarrollo e incorporación a la vida social vigente de nuevas prácticas, y a la revitalización y actualización para responder a las necesidades de los usuarios de la lengua a través de escritos que permitan al educando encontrar maneras diferentes de concebir el conocimiento (Landeta, 2013, p. 39).

De esta forma, las prácticas sociales del lenguaje en este ámbito de estudio enfatizan la importancia de propiciar el trabajo y desarrollo de proyectos didácticos para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas interculturales bilingües donde asisten niños indígenas.

A continuación se presentan los propósitos de los diferentes ciclos.

2.3 Propósitos de los ciclos II y III

En el documento “*Parámetros curriculares para la asignatura de lengua indígena*” se establecen los siguientes propósitos que tiene que ver con el proyecto didáctico de intervención objeto de esta tesis. Seleccionamos los siguientes y los adaptamos a la lengua mazateca:

Que los alumnos:

- Se inicien en la escritura de textos bilingües (mazateco-español) breves para reflexionar sobre las formas de expresión escrita en cada lengua.
- Conozcan las convenciones de distintos géneros textuales y las utilicen al producir escritos con diversos propósitos y para diferentes destinatarios.

- Planeen, revisen, corrijan y difundan los textos que producen (*Parámetros Curriculares*, 2008 p. 61).

En cuanto a los propósitos del tercer ciclo seleccionamos los siguientes:

Que los alumnos:

- Reflexionen sobre la estructura gramatical de su lengua para que la utilicen de manera correcta y pertinente en la producción oral y escrita
- Enriquezcan el acervo bibliográfico de su escuela con la producción de diversos textos.
- Planifiquen, desarrollen, elaboren y difundan textos y reportes de indagaciones, sobre diversos temas.

En la intervención realizada se retomaron parcialmente los propósitos del segundo y tercer ciclos como se verá más adelante.

2.4 Propósitos de aprendizajes para orientar la intervención

El propósito del proyecto de intervención didáctica tiene como prioridad investigar, reflexionar y sistematizar el conocimiento de las plantas a través de observaciones y registros para producir textos propios en situaciones reales de uso y con una función social específica: señalar el significado que tiene en la vida práctica el conocimiento o reconocimiento de los saberes e informaciones de la comunidad respecto a las diferentes plantas que se usan en la comunidad para distintas necesidades y propósitos: alimentación, medicinal y ornato.

Complementando el propósito anterior, nos interesa que los niños se apropien de los saberes existentes en su contexto y que a través de éstos, puedan desarrollar habilidades y destrezas para la producción de textos propios en situaciones reales, de uso trabajando descripciones (*características y propiedades de las plantas*), registros (*tipos de plantas y sus usos*), recetas (*que explican cómo preparar una infusión, o cómo preparar determinado tipo de alimentos*, por ejemplo), instructivos (*sobre determinados procedimientos*) y/o textos informativos o de difusión de los

saberes culturales (*explicaciones sobre determinados cultivos de plantas*) que conformarán en un catálogo un conjunto de textos funcionales desde la propia cultura.

2.4.1 Aprendizajes esperados

Adaptando al proyecto algunos de los aprendizajes esperados de los *Parámetros Curriculares para la asignatura de lengua indígena* (2008, p. 46) se espera que los alumnos sean capaces de:

- Comprender el valor de la escritura para utilizarla en la comunicación y el aprendizaje, así como para reconstruir los saberes culturales propios y conservar la información tanto como acrecentar sus conocimientos.
- Producir textos auténticos con diversos propósitos comunicativos, considerando el tipo de texto y su estructura interna.
- Observar para aprender y generen nuevos conocimientos.
- Respetar la tierra, sus frutos y a las personas que la trabajan.
- Reconocer diferentes tipos de textos y sus portadores característicos
- Iniciarse en el conocimiento de la forma como se organiza la información en distintos tipos de textos según los formatos y soportes discursivos y según su función cultural: herbarios, cuadernillos, libro de “Preguntas y respuestas” del salón (libro del tipo “sabías que...”), instructivos, entre otros.
- Ampliar su léxico para nombrar las plantas y sus propiedades (frío, caliente, áspero, amargo, entre otras).
- Participar en la escritura de textos originales.
- Extender sus posibilidades de escritura atendiendo al formato de diferentes tipos textuales: carteles, cuentos, noticias, reseñas, anuncios, instructivos, entre otros que se analizan en el grado.

2.5 Proyectos aproximados que se delinearán en los *Parámetros curriculares 2008 y 2011*

Los proyectos que a continuación mencionamos en este trabajo buscan replantear las diferentes maneras de concebir el conocimiento a través de elementos propios

que circulan en la comunidad y que pueden cobrar sentido y significado para los niños mazatecos. Refiriéndonos a las prácticas sociales del lenguaje se busca generar espacios de reflexión, pero sobre todo de sistematización de los saberes que las comunidades poseen. Para poder generar condiciones necesarias en las que niñas/niños de los tres ciclos logren encaminarse de manera autónoma al lenguaje escrito. De este documento se tomará para adaptarlo y combinarlo con otros, el siguiente proyecto.

2.5.1 Elaborar un herbario

Que consiste, según el documento curricular referido en:

Recolectar hojas de plantas para integrarlas en un herbario. Clasificarlas de acuerdo con su utilidad (medicinal, ceremonial, comestible, sagrada) o características y propiedades. Platicar sobre sus funciones, propiedades y ciclos de vida. Comentar, explorar y experimentar sus olores, sabores, colores y su presencia en los alimentos. En parejas, escribir textos descriptivos que integren la información obtenida de cada planta. Intercambiar los textos para revisarlos bajo la supervisión del maestro. En caso de que los niños no escriban de manera convencional, respetar sus escrituras y anotar debajo lo que los alumnos quisieron decir. De manera grupal, tomar decisiones sobre el diseño del herbario. Pegar las hojas y pasar en limpio sus textos (*Parámetros curriculares para la asignatura de lengua indígena*, 2008, p. 92).

2.5.2 Elaborar un cuadernillo temático sobre cultivos de plantas

Del citado documento curricular es posible retomar el proyecto que refiere a:

Consultar a sus padres y observar para informarse sobre los principales cultivos de su comunidad. Reflexionar sobre su valor y comentar sobre la forma en que los alumnos participan y aprenden en estas actividades agrícolas. Integrar esta información en cuadernillos que pueden intercambiar con escuelas de otras comunidades cercanas. Invitar a padres de familia para que revisen con ellos la información antes de enviar el material a su destinatario. Revisar los textos de manera colectiva bajo la supervisión del maestro. Proponer elaborar otros cuadernillos incluyendo nuevos temas en función del tipo de producción de la comunidad (siembra del maíz, y de una variedad de policultivos) o integrando los

conocimientos que adquieren en otras asignaturas (*Parámetros Curriculares para la asignatura de lengua indígena*, 2008, p. 92).

2.5.3 Actividades recurrentes

Dentro del documento de *Parámetros curriculares* se ofrecen algunas sugerencias para adaptar a las condiciones en que se encuentran los niños en las escuelas interculturales bilingües. Las actividades aquí propuestas pueden cobrar sentido si se trabaja desde la perspectiva de los saberes de la comunidad. Consolidar estos saberes significa reconocer la diversidad de conocimiento existente en la comunidad donde se relacionan los niños mazatecos, es por eso que algunas actividades desde el documento de los *Parámetros curriculares* se pueden retomar en el aula con los niños y son las siguientes:

- Revisar el herbario para comparar las plantas entre sí.
- Ampliar el fichero de palabras de uso personal.
- Integrar los nombres y descripciones de las plantas, los cultivos y las principales herramientas tradicionales utilizadas en las diferentes actividades agrícolas.
- Observar el proceso de crecimiento de diversas plantas y registrar sus observaciones en textos acompañados con dibujos.
- Escribir y seleccionar parte de la información que obtienen con las diversas actividades en el libro de “Preguntas y respuestas” del salón, a partir de preguntas específicas (anotar consejos y técnicas de cultivo).

Si la biblioteca de la escuela cuenta con cuadernillos informativos, el maestro puede planificar sesiones para leerles algunas partes a los niños y promover que exploren estos materiales y descubran cómo se organiza la información (*Parámetros Curriculares de la asignatura de lengua indígena*, 2008, p. 39).

2.6 Problematización y desarrollo de los proyectos didácticos.

Nuestra propuesta surge y se diseña a partir de la práctica de campo en la escuela bilingüe “Guadalupe Victoria” en el primer trimestre de 2014, sobre algunas problemáticas observadas y relacionadas con la producción escrita, mismas que fueron detectadas dentro de las actividades que trabajan los maestros de dicha institución con niños mazatecos. La experiencia reciente en la escuela bilingüe

Guadalupe Victoria de la comunidad de Piedra Ancha Mazatlán, permitió ver y meditar sobre la problemática detectada y darnos a la tarea de elaborar este proyecto sobre las plantas de la comunidad dirigido a los niños de tal institución. Diseñamos este trabajo para experimentar la metodología de proyectos didácticos y abordar desde mi perspectiva, los saberes contextualizados de la comunidad, con miras a cambiar ciertas prácticas sobre las actividades desarrolladas en dicha institución bilingüe.

El primer acercamiento a la escuela intercultural bilingüe fue con los niños y maestros, lo cual permitió tener una idea más amplia sobre el trabajo didáctico enfatizando la producción escrita que no se realizan en las aulas. Los elementos reunidos; a través de observaciones y entrevistas en un primer momento en la escuela, represento un reto para mí al decidir trabajar con el documento de los *Parámetros curriculares para la asignatura de lengua indígena*, 2008 y 2011, así también el modelo didáctico enfatizando a Jolibert, (1992, 2001, 2003 y 2009), quien plantea un modelo integrado de lectura y escritura, para que los niños en este caso desarrollasen prácticas de escritura en situaciones reales de uso.

Entonces, en congruencia con el problema detectado en la escuela bilingüe de la comunidad de Piedra Ancha, me fijé la tarea de organizar y desarrollar un proyecto de intervención que agrupaba varios proyectos didácticos con la temática de las *Plantas en mi comunidad*. Todo ello con el objetivo de conseguir que los niños lograran hacer uso de los saberes existentes en la comunidad y con la finalidad de producir sus propios escritos. Para probar este modelo didáctico planteé trabajar la metodología por proyectos.

En este trabajo consideré retomar lo que nos dice Jolibert (2009) cuando nos menciona la importancia de: “retomar la pedagogía por proyectos como una estrategia permanente de formación, que permite a los niños gestionar poco a poco su vida escolar y sus aprendizajes”.

La propuesta tiene como prioridad repensar algunas prácticas que se dan en las aulas, contrarrestar la norma rígida que le caracteriza a la escuela, modificar la

enseñanza de contenidos curriculares declarativos y enfatizar en temáticas propias y pertinentes que tiene que ver con la propia comunidad y los saberes previos de los niños, donde se puedan abrir espacios de interacción entre las personas y su medio natural en la comunidad.

Las relaciones de poder maestro alumno deberán pasar a segundo término para así potenciar las habilidades y destrezas de los alumnos dentro y fuera de las escuelas. El trabajo de la intervención pretende ir más allá de una didáctica centrada en los contenidos universales, los cuales, la mayoría de las veces se imparten sin mediación didáctica alguna por lo que no suelen ser muy pertinentes para los niños hablantes de la lengua mazateca. Lo que se piensa a futuro, es que se desarrollen posibilidades reales desde donde se aprovechen los elementos existentes en la comunidad para orientarlos a la formación del alumno en una enseñanza situada y significativa para el aprendiz.

El trabajo que me propongo hacer representa una oportunidad para trabajar con saberes de la comunidad y que los niños los reconozcan en las escuelas. El espacio donde se hizo la práctica de campo y en el que participé, observé que existe una serie de problemáticas observadas en lo que se enseña y se aprende. En las actividades, la enseñanza está basada en acumular conocimientos sin mediación alguna del maestro hacia los niños. Por lo demás, lo que se trabaja en la escuela bilingüe no representa un espacio de reflexión sobre lo que se enseña a los niños mazatecos. Las repercusiones son; que los alumnos desarrollan elementos asignificativos que producen saberes irrelevantes que seguramente serán olvidados. Por esa razón, considero que las actividades didácticas debieran encaminarse a lograr las competencias necesarias para la vida. Es preferible sistematizar y reorientar el quehacer en las escuelas, es decir que con los elementos existentes y que están al alcance de los niños se puede trabajar con el tipo de propuesta de intervención que expongo en este trabajo. Se trata de un cambio de actitud y de orientación en el currículum: la intervención que se plantea busca responder a esta cuestión con herramientas conceptuales y didácticas más vigentes como lo estipulado en los *Parámetros Curriculares de la asignatura de lengua*

indígena (2008 y 2011) y a través del modelo didáctico de Jolibert (2001, 2003, 2009).

Considero que a partir de lo antes planteado, los niños del albergue donde finalmente se realizó la intervención tuvieron la oportunidad de conocer y reconocer los elementos existentes en su localidad, por ejemplo las plantas, sus propiedades, texturas, colores etc., así como sus usos culturales que involucran saberes tradicionales que funcionan en la vida diaria.

Por otra parte, podemos sustentar curricularmente este trabajo ya que durante la visita a la escuela pudimos observar que existe un *Documento base* para la educación de los pueblos originarios establecido por la DGEI del estado de Oaxaca.

Al respecto, se pudo señalar que el contenido de dicho documento considera los saberes comunitarios de la región, por lo que puede servir de referencia para ir sistematizando algunas experiencias y poner en práctica algunas ideas. Curricularmente, la propuesta de intervención que aquí se expone quedará insertado en el documento base.

A partir de estos referentes comencé a planear las actividades que haríamos con los niños. Muchas de las cosas que planeé fueron desde mi perspectiva, tales como el proyecto mismo de las *Plantas de mi comunidad*, así como la idea de investigar con los familiares, con la misma comunidad, preguntar a los maestros etc. Entonces me di a la tarea de organizar todas las actividades las cuales estaban tomando la forma de un proyecto, sabía desde un principio que *mi propósito* era la producción de textos en las dos lenguas y que estaría insertado en la temática de Plantas de mi comunidad.

Este proyecto integra en la planeación didáctica actividades que consideré me llevarían a lograr los propósitos y por eso pensé que al desarrollarlas iban a funcionar: lo que buscaba era poner en práctica el proyecto, un proyecto ya establecido sobre *Las plantas de mi comunidad*. Viéndolo de esta manera y tratando de mejorar en lo posible lo observado en la escuela intercultural bilingüe, me di a la tarea de investigar y de reconocer que los proyectos se hacen a partir de

temáticas que están al alcance de los maestros y sobre todo de niños así como lo menciona Diaz Barriga Arceo (2006) cuando *define el término “proyecto”*, con Kilpatrick (1918) y lo relaciona con otros términos, como *“acto propositivo”* que ocurre en un entorno social determinado:

La clasificación de *“propositivo”* es muy importante para el autor, pues presupone una libertad de acción por parte del alumno, y por consiguiente establece como rasgo crucial el componente motivacional. Kilpatrick consideraba que por medio de un proyecto o actividad propositiva que entusiasma e involucra a la persona que aprende es posible articular una enseñanza acorde a las leyes del aprendizaje, las cualidades éticas de la conducta, las actitudes individuales del alumno y la situación social en que vive (Diaz Barriga Arceo, 2006, p. 50).

Cuando se quiere establecer un acto propositivo quiere decir que las actividades tienen que ser un reto para los niños y buscan ser significativas para los niños ya que responden a sus necesidades y han sido planificadas por ellos, porque:

- Ayuda a los alumnos para que las organicen en su trabajo escolar. Jerarquicen las tareas, las definan, tomen acuerdos, ejecuten, busquen información, etc.;
- Permite a los alumnos tomar sus propias decisiones, asumirlas con responsabilidad, vivenciarlas y evaluarlas;
- Permite a los alumnos realizar un trabajo cooperativo, favoreciendo las relaciones intergrupales e incrementando la socialización y autoestima;
- Facilita la apertura de la escuela hacia la familia. El barrio, la comunidad sobre la base de una red de comunicaciones y acciones.

Entonces podemos reafirmar que la pedagogía por proyectos surge del entorno socio-cultural de los niños, en la vida diaria. Desde esta perspectiva, logré adaptar y organizar algunas actividades previas no planificadas con los alumnos ya que desde mis supuestos y creencias imaginé que de esta forma podrían funcionar las actividades de manera aproximada a cómo se habían planeado. Estas actividades

pueden realizarlas tanto los alumnos como el maestro. Desde luego que las actividades implican tanto a la escuela como a la comunidad como espacios privilegiados donde se realizan los aprendizajes significativos para los alumnos. Mientras que el papel del profesor es el de un agente facilitador de aprendizajes que les va ayudar a los alumnos cuando surjan dudas o dificultades con sus compañeros en las cuales es agradable compartir y confrontar. Por eso, en palabras de De la Garza, (2009):

El trabajo escolar a través de proyectos es una forma de organización que pretende sustituir la acumulación lineal de información por la búsqueda de interrelaciones entre diferentes fuentes y problemas que se conectan en torno a estructuras de conocimiento (De la Garza, 2009, p. 221).

Es decir que el trabajo escolar a partir de proyectos didácticos debe de organizarse en base a conocimientos reales, los cuales encaminen a los alumnos a conseguir un objetivo propuesto en situaciones reales y desarrolladas entre alumnos-maestros, alumnos-alumnos. En el proyecto que se especifica en la propuesta de intervención retomamos diferentes elementos desde el documento de los *Parámetros curriculares para la asignatura de lengua indígena* (2008 y 2011).

Las secuencias de actividades encaminadas para el proyecto que nos propusimos desarrollar busca de antemano asimilar y reformular algunas características de dicho documento. Es por eso que delineamos los propósitos, aprendizajes esperados para fomentar el hábito de la escritura en niños de los tres ciclos (multigrado). En nuestras escuelas desde las bases que dicha propuesta plantea, con el fin de producir conocimiento, buscamos replantear y dar sentido a nuestras prácticas sociales desde la cultura mazateca.

Dentro de esta perspectiva, buscamos elaborar algunas acciones que están encaminadas a lograr los objetivos de este proyecto y que conforman situaciones didácticas para poder articular diferentes saberes para la consecución de un trabajo concreto.

Las actividades o secuencias didácticas que trabajamos forman parte de los saberes y conocimiento de la comunidad y buscan organizar y sistematizar los elementos propios de la cultura mazateca y de esta manera, el entorno natural y social del alumno posibilitará que nuevos saberes apoye la construcción de significados, considerando que la planeación se tiene que abordar con los alumnos en las tareas que exige cada proyecto. Es por ello que el proyecto que se propone, siguiendo los *Parámetros curriculares* corresponde al ámbito y temática, las prácticas del lenguaje vinculadas con el estudio y la difusión del conocimiento.

Estas prácticas del lenguaje buscan generar las condiciones necesarias para que los niños aprendan a construir e interpretar sus textos y que dentro de estas tareas logren hacer y organizar su conocimiento es por eso que:

Las prácticas sociales del lenguaje persiguen generar las condiciones para que los niños aprendan a estudiar y sean cada vez más autónomos en la producción de textos, así como para que sepan planear, revisar y elaborar versiones finales de sus textos. Una de las tareas de este ámbito es garantizar la producción de textos que circulen en el contexto escolar y comunitario, así como elaborar diversos tipos de textos e integrarlos en la biblioteca escolar para que sean consultados” (*Párametros Curriculares de la asignatura de lengua indígena*, 2008, p. 18).

En nuestras comunidades de origen, las prácticas sociales y tradicionales se relacionan con cultivos y recolección de plantas silvestres, lo cual se ha realizado de generación en generación. Sin embargo, muchos de estos conocimientos se están perdiendo porque ya no se transmiten a las nuevas generaciones en la actualidad.

Lo que se sugiere mediante el proyecto de intervención es compartir y transmitir este saber a los niños, producir elementos significativos como textos propios en donde ellos serán los actores principales de la actividad y por el simple hecho de plasmar estos saberes en una hoja nos permite como pueblo originario, organizarlos

y promover que estas prácticas se preserven y que sigan heredándose de una generación a otra, ya que son actividades fundamentales de la vida cotidiana, además forman parte de los recursos naturales de cada habitante de la comunidad.

Con ayuda, los niños y niñas tendrían la oportunidad y facilidad de sistematizar los diferentes saberes que circulan en la comunidad para recrear este tipo de conocimiento que no están explicitados en el currículum.

La recolección de datos e informaciones se puede concretar con un producto final que conduzca al desarrollo de las competencias de los niños en producción de escritos propios. Este trabajo nos permitirá tener un acervo cultural sobre las plantas de la misma comunidad y mediante la participación de todo el equipo de trabajo conformado con los niños buscamos la manera de clasificar las plantas de acuerdo con sus utilidades (medicinales, sagradas, ceremoniales, comestibles, arreglos) o características y propiedades, platicar sobre sus funciones, propiedades y ciclos de vida para que los alumnos sistematicen esos conocimientos: comentar, explorar y experimentar los olores, sabores, colores y su presencia en los alimentos. De las actividades anteriores se derivan otras como cuidar las plantas y observar el proceso de crecimiento de acuerdo con las funciones de cada planta y registrar las observaciones de los alumnos en textos acompañados con dibujos. En la mayoría de las lenguas indígenas, la clasificación o los criterios de ésta, están incluida en los nombres o en la forma en la que se habla de las cosas (macho, hembra, fría, caliente, activa, pasiva, etc.). Seguramente esta perspectiva lingüística no se desarrolla en el trabajo didáctico con la lengua indígena mazateca.

La realización del trabajo de intervención surgió desde mi perspectiva a partir de la planeación y diseño del proyecto didáctico; a partir de mis supuestos y creencias generé una serie de actividades para este trabajo las cuales engloban unas secuencias de actividades para la puesta en práctica de la intervención que se desarrolló en el albergue.

En los siguientes apartados se plasma el proyecto mismo, donde se describen las actividades, los propósitos de aprendizaje, el tiempo, los materiales didácticos y

otros recursos que comprendió la intervención desarrollada. Son algunas formas de trabajo que consideré pertinentes. A continuación se explican.

2.7 Temas, secuencias de actividades, evaluación del proyecto y aprendizajes esperados

En este apartado hacemos explícito los temas y actividades específicas orientadas en nuestro trabajo que se insertan en la temática de las plantas de la comunidad de Mazatlán, todo lo cual busca cobrar sentido en las prácticas sociales del lenguaje. Las actividades a realizar están distribuidas para los tres ciclos escolares mismas que buscan articular los diferentes conocimientos que circulan en la comunidad donde conviven los niños mazatecos. A continuación se explican las secuencias de actividades para este proyecto, las cuales están organizadas de la siguiente manera.

- Temas
 - ¿Qué tipos de plantas conozco?
 - Nombres de las plantas y sus descripciones
 - Uso de plantas desde mi comunidad. ¿Para qué se usa?
 - Manos a la obra, cómo construir un catálogo de plantas de mi localidad

Daré a conocer algunos elementos de la planeación elaborada con anticipación para llevarlos a cabo con niños y niñas dentro de la escuela aunque finalmente la intervención se concretó en el albergue.

2.7.1 ¿Qué tipos de plantas conozco?

1.- Propósito los niños reconocerán que en las plantas existen elementos particulares que las hacen diferentes unas de otras.

A continuación se expone la planeación didáctica de la intervención diseñada para los niños mazatecos.

Estas actividades se pueden seguir trabajando en equipos ya que posteriormente los niños harán el siguiente trabajo:

Ámbito. Las prácticas del lenguaje vinculadas con el estudio y difusión del conocimiento.

Tema: que tipos de plantas conozco

Aprendizajes esperados: los alumnos reconocerán el nombre de las plantas en la lengua mazateca, clasificarán diferentes tipos de plantas según sus propiedades

Sesiones: de una a tres horas.

Socialización de las actividades

Vamos a clasificar las plantas que conocemos

1.- Se pide a los alumnos, que de forma individual elaboren una lista de plantas que existen en la comunidad, (en esta misma actividad se les pide que escriban los nombres de las plantas en lengua materna así como en español, ya si no se saben el nombre en lengua materna buscaremos la forma de hacer una investigación en relación al reconocimiento de sus nombres en mazateco.

Un ejemplo de lo que los niños pueden hacer es lo siguiente: en sus cuadernos o en hojas blancas elaborar una tabla como la que se muestra.

Nombre de la planta en la lengua mazateca	Nombre de la planta en español	Para qué se usa [Usos]	Dónde vive	Temporadas en que se produce o cultiva

2.- Organización en equipos para que los niños intercambien la información del trabajo individual y compraren las características de las plantas, esto con la finalidad de que se den cuenta que pueden existir variaciones en cuanto al trabajo individual realizado.

3.- Una vez realizadas estas observaciones, el siguiente momento consiste en, elaborar por equipos las clasificaciones de las plantas para conocer a qué clase pertenece cada una de éstas.

Nombre de la planta	clasificadores	Características	Plantas de mayor tamaño
Arbustos	terrestres	Tienen flores	Dan frutos

Evaluación: formativa, participación, disposición para el trabajo. Colaboración en el trabajo de equipo.

Recursos didácticos. Imágenes de plantas, cuadernos, fichas.

2.7.2 Nombres de las plantas y sus descripciones

- Los niños realizarán algunas descripciones, relacionadas con las plantas y trabajarán haciendo comparaciones sobre ella. En estas descripciones, los niños tendrán más ideas y así podrán reflexionar sobre sus propiedades y usos.
- De tarea para el siguiente día, los niños investigarán todo tipo de plantas que se encuentren en sus alrededores. Cabe mencionar que se tienen que especificar los tipos de plantas con sus respectivos nombres como se especifica en la ficha siguiente.

Ficha para la recolección de las plantas

Nombre del observador:

Nombre de la planta en mazateco
Ndejun / Epazote

Dibujo de la planta



Descripción de la planta:

- Hojas
- Flores
- Frutas
- Lugar de recolección
- Donde vive
- Humedad
- Tipo de suelo

2.7.3 Uso de plantas desde mi comunidad: ¿Para qué se usan?

Propósitos. Que los niños reconozcan los diferentes usos que tienen las plantas.
Socialización de las actividades.

Conocimientos previos de los alumnos, lluvia de ideas entre alumnos y maestro sobre el tema de *Uso de las plantas en la comunidad*.

Realizan una lluvia de ideas acerca de los **usos** de las plantas que se conocen:

Todos los usos de las plantas en la comunidad que puedan ser observados y reconocidos por los niños.

Secuencia de actividades

Posteriormente, los alumnos realizarán la siguiente actividad.

Explicación de por qué usan las plantas tus papás o el curandero.



Elige una de estas plantas y **describe** en mazateco y español sus usos y resuelve las siguientes cuestiones.

Trabajar las descripciones de una o más plantas de la comunidad con los siguientes aspectos.

Ejemplo;

- El uso que le doy a esta planta es _____
- El uso que le da mi papá _____
- Esta planta vive en _____
- La planta solo la encuentras en temporada. _____
- Cuáles son los beneficios de esta planta _____

Socializar las diferentes actividades con los niños, después de revisar estas actividades con ellos, se hace una revisión en equipos para conocer cuáles son las respuestas y platicar sobre esta actividad: qué les aporta y cuáles son las diferentes ideas que tienen los niños.

Como actividad se hará lo siguiente.

En el cuadro que presenté a los niños, elegir los **diferentes** elementos sobre las plantas que trabajamos en la actividad anterior, sobre los usos que hacemos de las plantas

Diferencias y similitudes

Para rellenar esta tabla se tiene que integrar lo que los niños observaron e investigaron previamente sobre las plantas usadas al interior de la familia.

Conjunto	Anotar los nombres de las plantas	Número
Plantas medicinales		
Plantas comestibles		
Plantas para adorno		

En esta misma secuencia didáctica, los alumnos desarrollarán actividades de lectura y escritura.

Con esta temática considero que es mejor trabajar con actividades de escritura enfatizando el desarrollo de ésta en la producción de un tipo de texto en particular. Los alumnos elaboraran alguna receta sobre alguna comida o sobre un remedio casero.

Estas serían unas actividades que podríamos trabajar en este proyecto. Conforme vayan trabajando los niños y adquiriendo conocimientos sobre la lectura y escritura, estas actividades se podrán enriquecer conforme vayan progresando los niños, así se podrían elegir otras actividades pertinentes para que los niños se apropien de los conocimientos que tienen las personas de la comunidad sobre las plantas.

2.7.4 Manos a la obra, cómo construir un catálogo de plantas de mi localidad

Propósito: *Que los niños del grupo en multigrado conozcan una manera de coleccionar y organizar las plantas según sus propiedades y usos con el fin didáctico de contar con información relevante para cuando requieran emplearlas.*

Actividades

1.- Se les preguntará a los niños si es recomendable preservar elementos de la naturaleza en un libro o catálogo y si este conocimiento es importante para estudiar las plantas para el bien de la comunidad.

Cuando los niños den sus opiniones y comentarios, el profesor entregará una ficha sobre qué y cómo son los herbarios.

1. Primer momento

Se investigará ¿qué es un catálogo o herbario?

Información previa. Lo importante en ese momento es recopilar la información existente sobre las plantas de la comunidad: ¿Qué plantas existen?

Posteriormente los alumnos y el maestro harán una plenaria para tomar acuerdos sobre la posibilidad de elaborar un catálogo de plantas.

Estas actividades se llevaran a cabo conforme los niños opinan sobre la elaboración del catálogo de plantas.

2. Salida al campo:

Realizar una salida de campo para recolectar plantas. En este caso los niños deberán recolectar plantas con flor y fruto así como raíces. Las plantas recolectadas en el lugar serán introducidas en un plástico con etiquetas para poder clasificarlas. Se recolectará la información necesaria sobre plantas de la comunidad y se realizarán algunas fichas como la siguiente.

Ficha para la recolección de las plantas

Nombre del observador:

Nombre de la planta en mazateco
Ndejún / Epazote

Dibujo de la planta



Descripción de la planta:

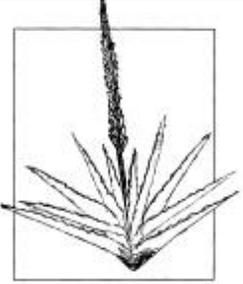
- Hojas
- Flores
- Frutas
- Lugar de recolección
- Donde vive
- Humedad
- Tipo de suelo

3. Tercer momento

Esta fase consiste en ordenar y clasificar las plantas según sus propiedades y funciones para elaborar el catálogo sin antes haber disecado las plantas o partes de ellas según sean raíces, frutos, flores, hojas y/o tallos.

Los alumnos en conjunto elaborarán su catálogo o libro de las plantas que recolectaron en la comunidad a partir de las orientaciones anteriores.

Organización y clasificación de las diferentes plantas de acuerdo a sus propiedades.

	Nombre en lengua mazateca	Nombre en español	Medicinales	ceremoniales	Comestibles
	xuba	Sábila			
	Ndejun	Epazote			
	Suzí	yerba buena			
	Xuna	yerba santa			
	Xkja nima	Hoja de aguacate			

Las fases de que puede constar la elaboración del catálogo de plantas responderán a que los niños se tomen la libertad de prepararlo como mejor les parezca, pero apoyándose en las orientaciones previas ya descritas para que la producción final (catálogo) puede realizarse en diferentes fases, mismas que contarían con la mediación del profesor.

Fase 1. Introducción.

En esta parte, el maestro coloca al alumno en una situación de comunicación, aclarando, quién produce el texto escrito y a quién está dirigido, definiendo el tipo de texto a realizar a partir de diversos *modos discursivos*⁴ (descriptivo, explicativo, argumentativo y/o narrativo). Se atendería la forma del cómo sería la producción del texto (oral y escrito) y de los recursos de que dispone el niño acompañado por el maestro. En este sentido, será conveniente identificar algunas secuencias de acciones con sus respectivos objetivos para la producción de un tipo de texto, pasando por la revisión y hasta su edición final.

Fase 2. Producción inicial.

En esta fase, los alumnos del multigrado del albergue empiezan a producir el primer texto en forma individual o grupal, utilizando sus materiales así como sus saberes en torno a las plantas, además ellos pueden adoptar diferentes formas de participación. En la intervención podemos dar tratamiento a las dificultades que se les presenten a los niños respecto a la revisión de la escritura o a la estructura del texto, la consulta de materiales textuales de apoyo para la elaboración del catálogo.

Fase 3. Edición final: el catálogo

⁴ Los modos discursivos son formas genéricas de organización de los textos. Se distinguen entonces de los tipos o géneros textuales.

En esta fase nos corresponde tanto alumnos como al maestro practicante realizar la revisión final y edición respectiva: los niños revisan y mejoran el texto que será revisado y evaluado conforme a la siguiente rúbrica.

Evaluación del proyecto.

Criterios /niveles de desempeño	<i>Bueno</i>	<i>Regular</i>	<i>Insuficiente</i>
Elaborar un catálogo de plantas	Reconoce y clasifica la mayoría de plantas según sus funciones ceremoniales, medicinales, comestibles y describe sus propiedades.	Reconoce algunas plantas según sus funciones ceremoniales, medicinales, comestibles y describe algunas de sus propiedades.	Reconoce escasamente las plantas según sus funciones ceremoniales, medicinales, comestibles Pero no describe sus propiedades.

2.8 La evaluación centrada en el desempeño: una alternativa para evaluar la enseñanza y el aprendizaje

Considero que evaluar el conocimiento que tiene un ser humano, es analizar los procesos de aprendizaje que han estado vinculados con alguna parte del proceso de escolarización. No solo se necesita observar cómo actúa el individuo sino que hay que ver cómo en determinado momento, el alumno puede desenvolverse es decir, la participación, el interés, las motivaciones que muestra al realizar cada una de las actividades en clases y fuera de ella. Además, podemos decir que dentro de la enseñanza también el docente necesita evaluarse y observarse, pues las actuaciones de los maestros frente a las actividades que realizan con los niños como agentes mediadores, repercuten sin duda alguna en el interés, motivación, involucramiento y participación de los alumnos así como en los resultados en su aprendizaje.

Para ser congruentes como profesores, deberíamos atender una relación en la que lo que se enseña sea lo que efectivamente se evalué. (Díaz Barriga Arceo, 2006, p.126).

Podemos sostener que en las aulas y en la práctica docente no podemos dejar en segundo término la evaluación educativa, porque ésta es una actividad importante pero sobre toda necesaria tanto como complicada:

La evaluación auténtica se considera como una alternativa en el sentido de que busca un cambio en la cultura de la evaluación imperante, centrada en instrumentos estáticos de lápiz y papel que exploran solo la esfera del conocimiento declarativo, más que nada de tipo factual. (Díaz Barriga Arceo, 2006, pág. 127).

Es decir que la evaluación no puede limitarse a los conocimientos declarativos y descontextualizados propios de los contenidos del currículum que se privilegia en casi todas las escuelas. Uno de los aspectos a considerar es dejar de lado la evaluación de los resultados que tienen los niños, porque la premisa principal es la consecución de procesos de aprendizajes que los alumnos tienen que potenciar

para desarrollar todas sus habilidades a lo largo y ancho de las asignaturas del currículum.

En los procesos de evaluación a los que se refiere Díaz Barriga Arceo, en relación al aprendiz se trata de que éste pueda:

mostrar un desempeño significativo en el mundo real, en situaciones y escenarios que permitan capturar la riqueza de lo que los alumnos han logrado comprender, solucionar o intervenir en relación con asuntos de verdadera pertinencia y trascendencia tanto personal como social (Díaz Barriga Arceo, 2006, pág. 127).

Se trata pues, de ubicar la evaluación en un escenario situado, en un contexto cultural y social que es propio y funcional para el aprendiz de frente a las tareas concretas de aprendizajes.

Conviene considerar que la evaluación que vayamos a retomar en la planeación y la implementación de las actividades pueda facilitar que los niños de los diferentes grados logren mejores aprendizajes significativos:

Siendo la evaluación una fase indispensable en la solución de problemas, interesa que los alumnos desarrollen la capacidad de fijar criterios de validez de sus soluciones y aprendan a aplicarlos. El proceso de evaluación debe ser integrado por los mismos alumnos. Esto determina, en último término, la posibilidad de ejercitar su autonomía (Saint-Onge, 2000, p. 117).

Y para evaluar ¿Nos preguntamos cómo y qué vamos a evaluar? Pienso que este punto implica en nuestra intervención que se evalúan los conocimientos de los niños sobre la temática específica a trabajar. En este sentido, uno de los puntos importantes es el interés que tienen los niños en aprender el tema que se va a trabajar así como los aspectos formales en la producción de un escrito en las dos lenguas mazateco-español. Así también el acompañamiento del maestro en las actividades diarias de los alumnos, resultará valioso, especialmente en las aulas que dan oportunidades de participación y de trabajo colaborativo.

Desde mi perspectiva, se trata de que sea una evaluación en la que los niños se autoevalúen conforme a las actividades que se van realizando durante las sesiones.

En el caso de nuestra intervención, en lo que se enfocará la evaluación será la producción de textos de divulgación científica en las dos lenguas. Se trata en este sentido, de propiciar una evaluación autónoma del aprendizaje de los alumnos para lo cual se plantean los instrumentos de evaluación siguientes.

Rúbrica para evaluar los *Conocimientos y usos de plantas en la comunidad*

Criterios /niveles de desempeño	Bueno	Regular	Insuficiente
Tipos de plantas que conozco	Reconoce la mayoría de plantas que se usan en la comunidad	Reconoce algunas plantas que se usan en la comunidad	Reconoce muy escasamente una de las plantas que se emplean en la comunidad
El nombre de las plantas y sus descripciones	Sabe cómo se escriben y cuáles son los nombres de la mayoría de las plantas de la comunidad.	Sabe cómo se escriben y cuáles son algunos nombres de las plantas de la comunidad.	Sabe solo el nombre pero no la escritura de alguna de las plantas de la comunidad.
Uso y función de las plantas desde mi comunidad.	Conoce la función y uso de la mayoría de las plantas en la comunidad.	Conoce la función y uso de varias plantas en la comunidad.	No conoce la función y uso de las plantas en la comunidad.

En el siguiente capítulo describiremos la intervención específica implementada en el albergue “Ricardo Flores Magón”, donde contrastaremos la planeación aquí descrita con la intervención que pudo realizarse.

CAPITULO III

La experiencia docente a partir del proyecto de intervención: Dificultades, logros y líneas de acciones

Este capítulo corresponde a la descripción de la experiencia en cuanto a la organización y desarrollo del proyecto de intervención en el albergue Ricardo Flores Magón, donde finalmente se realizó la propuesta de intervención y participaron los niños en multigrado. De igual forma, también explicamos los problemas enfrentados en el contexto de intervención y las dificultades para implementar el proyecto diseñado así como los logros y prospectiva para el rediseño de la intervención.

3.1 Lugar donde finalmente se realizó la intervención

El proyecto de intervención pedagógica para la producción escrita de niños mazatecos en el ámbito de estudio y difusión de conocimiento estaba dirigido a la escuela intercultural bilingüe Guadalupe Victoria que se ubica en la comunidad de Piedra Ancha Mazatlán. Pero por cuestiones de tiempo, dentro de la escuela bilingüe no pudimos trabajar como se había planeado, finalmente pudimos insertar la intervención durante los días 13 al 17 de abril del 2015, en la comunidad antes mencionada pero en el Albergue Ricardo Flores Magón. Durante la intervención se trabajó con alumnos de tres ciclos quienes son:

Ana Luisa Hernández Carrizosa	2° grado
Cristian Donald Planas Filio	2° grado
Valente Moreno Antonio	3° grado
Yuridia Itzel García Landeta.	3° grado
Miguel Ángel Planas Filio	5° grado
Norma Nayeli Marín Ortega	5° grado
Ángeles Viridiana Martínez Landeta.	6° grado
Berenice Landeta Planas	6° grado

La intervención que se llevó a cabo en el albergue de la comunidad se desarrolló conforme a la propuesta de intervención didáctica previamente diseñada,

retomando los *Parámetros curriculares para la asignatura de Lengua Indígena* (2008, 2010 y 2011). Los proyectos didácticos planeados en la intervención estaban encaminados a conseguir que los niños lograran producir textos a partir de los saberes existentes y propios de la comunidad de la lengua mazateca. Todo lo anterior se pensó con la finalidad de que los niños reconocieran, reflexionaran y sistematizaran los conocimientos en la lengua mazateca así como en el español. La producción de textos en los diferentes grados nos pareció pertinente para articular los conocimientos culturales que los niños ya poseen pero quizá aún no se han enseñado y aprendido explícitamente en la escuela.

3.2 Experiencia obtenida en la organización y desarrollo de la intervención

El proyecto de intervención se realizó con alumnos del albergue en los tres ciclos escolares de primaria antes referidos. El trabajo consistió en una intervención didáctica haciendo referencia a la temática de *Las plantas de mi comunidad*, que se integró de varias secuencias de actividades que fueron planeadas y organizadas previamente. A través de éstas secuencias buscamos articular los saberes que circulan en la comunidad con el propósito de sistematizarlos en un producto escrito que se contextualiza para los niños en situaciones reales de uso. Es decir, la intervención implicaba reconocer cuál es la preparación y/o cultivo de las plantas, el uso y la función que se les da en la comunidad.

La idea de elaborar este proyecto de intervención surgió a partir de los semestres anteriormente cursados (6° y 7°) como propuesta alternativa de enseñanza para la escuela “bilingüe” de la comunidad de Piedra Ancha Mazatlán. Por una parte, consideré pertinente elaborar y proponer el proyecto didáctico como una opción para solucionar un problema detectado en la escuela primaria intercultural bilingüe. Dicho problema es que en algunas visitas a la escuela “Guadalupe Victoria” se observó que los docentes prestan escasa o ninguna atención al documento curricular que rige la asignatura de lengua indígena, en nuestro caso la lengua mazateca.

Por otra parte, al revisar los *Parámetros curriculares para la asignatura en lengua indígena* pude advertir la pertinencia de trabajar para la asignatura de la

lengua mazateca algunos contenidos propios del ámbito de estudio y difusión del conocimiento. Para abordar dicho proyecto didáctico fue necesario implementar desde mi perspectiva y supuestos una temática propia de la comunidad, basada en los saberes y conocimientos propios de la comunidad a la que pertenecen y con la cual se identifican los niños mazatecos. Los contenidos basados en los saberes de la comunidad los consideré pertinentes pues permiten desarrollar los saberes previos de los niños articulados a los nuevos saberes y contenidos escolares.

Nuestra intervención didáctica se tenía pensada y diseñada como proyecto didáctico sobre las *Plantas de mi comunidad*. Estaba dirigido a la escuela intercultural bilingüe antes mencionada para iniciar con un grupo específico de alumnos de 3° y 4° grados de dicha institución. Sin embargo, al presentarme en la escuela se me informó que los maestros tenían una agenda apretada para concluir los contenidos y actividades del ciclo escolar, además del compromiso que habían asumido de participar en la grabación de un programa con los niños de la escuela. Estas circunstancias de la institución para la cual se diseñó la intervención obligaron a buscar otro espacio para la implementación y desarrollo del proyecto.

Fue así que nos vimos en la necesidad de trasladarnos al albergue “Ricardo Flores Magón” de la misma comunidad donde finalmente se implementó el proyecto diseñado.

En el albergue vivían los niños de diferentes edades quienes estudian en las instalaciones de la escuela intercultural bilingüe Guadalupe Victoria. Cuando me presenté al lugar tuve que ver la organización del espacio así que me di a la tarea de organizar y adaptar mis ideas, planeaciones y diseños previos para poder hacer la intervención en este espacio. La primera reconsideración fue que en este caso tenía que trabajar con alumnos de los diferentes grados.

El nivel de dificultad para implementar la intervención en estas nuevas condiciones era considerable ya que mis planeaciones a grandes rasgos estaban organizados como dije anteriormente para un grado en específico. Entonces, en congruencia con lo planeado procedí a explicar a los niños a través del español y mazateco mi interés

en desarrollar el proyecto con ellos y solicitarles que me dieran la oportunidad de ponerlo en práctica.

Simultáneamente a la implementación de este trabajo estuve reestructurando mis ideas y planeaciones. La situación en el albergue se puso rígida, por el mismo hecho de que los niños estaban en otro ambiente en el que ya no estaban muy dispuestos a realizar actividades escolares. En el albergue no podía fijar un tiempo definido para desarrollar las secuencias de aprendizajes ya que los niños tenían otras tareas y además estaban acostumbrados a su escuela para realizar las actividades académicas.

Algunas de las cuestiones enfrentadas fueron que ciertas actividades o la temática *no lograron captar el interés* entre todos los niños del albergue. Considero que no logré replantear las actividades para este grupo de niños de manera en que pudieran interesarse e involucrarse más allá de lo que los niños ya sabían, pues desde sus saberes previos reconocían y dominaban el tema. Es posible que no haya sabido comunicarles que el proyecto que les proponía implicaba tareas específicas con la lengua mazateca y los saberes comunitarios; todo lo cual derivaba en nuevos aprendizajes y en un trabajo didáctico específico con los conocimientos de la comunidad que seguramente no se había abordado de ese modo en la escuela.

Como practicante primerizo, tropecé con estas dificultades por lo que tuve que trabajar con los niños a través de la palabra oral y en español. *Les expuse mis ideas conforme las había organizado en mi planeación tratando de que los temas planteados cobraran sentido mediante las actividades.*

Conforme iba exponiendo el tema y contándoles a los niños la importancia de los saberes de la comunidad los alumnos empezaron a interesarse. Algunas dificultades fueron disminuyendo con el paso del tiempo. Nuestro propósito en este trabajo era acercar a los alumnos a los saberes y aplicación de conocimientos conforme estos se desarrollan en las situaciones reales con la lengua mazateca en el contexto de la comunidad. Se pretendía que los niños se involucraran en estos tipos de actividades y aprendieran a sistematizar los saberes y conocimientos

propios que circulan en la comunidad para que ellos pudieran elaborar sus propios textos de estudio, difusión y aplicación del conocimiento.

Con base en lo expuesto anteriormente, así como atendiendo al desarrollo y ejecución del proyecto de intervención, se pudo reconocer que la escritura en la escuela no se valora por parte de los niños ni como un proceso, ni como un aprendizaje significativo digno de desarrollarse. Podría decirse que en términos prácticos en el aula se escribe mucho, pero no se enseña explícitamente el proceso de escritura, como tampoco se atiende el papel que tiene la planeación y revisión de los escritos. Los propósitos para los cuales se escribe, así como el reconocimiento de los destinatarios, pudieron reconocerse como aspectos ausentes en la enseñanza de la escritura del español, problemáticas que seguramente alcanzan a la asignatura de lengua indígena, en este caso la enseñanza del mazateco. En la intervención planeada, se pretendía que los niños, además de aprender los conocimientos culturales entorno a las plantas de la comunidad también aprendieran a reconocer y a usar las formas lingüísticas y significados de la lengua mazateca.

En contraste, en la escuela se suele escribir privilegiando más los aspectos tradicionales, como la ortografía y ésta solo se enseña en la lengua española.

Si bien una de las principales dificultades presentadas en la implementación del proyecto fue que no se pudieron crear las condiciones necesarias u óptimas para llevar a cabo todas las tareas previstas, en cambio sí se logró interesar e involucrar a los niños en ciertas actividades del proyecto de las que se dará cuenta más adelante.

Las dificultades encontradas en el albergue con el grupo de niños fueron en un *principio falta de interés y apatía, porque los conocimientos aparentemente ya los tenían; por ello, los contenidos planteados no representaban un reto para los niños* pues aunque no se consideran tímidos pusieron excusas o mostraron escasa motivación sobre el trabajo implementado durante la intervención.

Se observó que los niños consideraban que ya dominaban los contenidos referentes a las plantas de la comunidad porque ya los habían visto en la escuela. De manera evidente, los niños asumían que el conocimiento se aprende una sola vez y de manera definitiva e inmodificable. *Sin embargo, considero que el proyecto pudo plantearles otros desafíos al profundizar ciertos saberes desde el contexto de lo que se conoce y se hace en la comunidad en torno a las plantas y que los niños aún podrían descubrir nuevos conocimientos desde la lengua mazateca.*

Por otra parte, al parecer, tales retos se neutralizaron pues significaron que los niños del albergue tenían un nivel de conocimientos previos, los cuales solo fueron recordados y explicitados cuando se les preguntó al respecto. Sobre este punto Vygotsky menciona que:

La zona de desarrollo próximo. Es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vigotsky, 1979, p. 133).

Cabe mencionar que el *nivel real* son los saberes o conocimientos previos que tienen los niños sobre el tema. Esto quiere decir que respecto a los saberes sobre las plantas de la comunidad y los contenidos con los que se estaba trabajando, los alumnos consideraban que tenían estos conocimientos ya asimilados, cuando en realidad solo tenían las nociones básicas respecto a la temática. Por ello, *las actividades del proyecto no representaban un reto para ellos a simple vista.*

Siguiendo el concepto de zona de desarrollo próximo antes planteado, entonces la diferencia se nota contrastando cuando el aprendiz puede desarrollar por si solo una actividad respecto a esa misma actividad realizada con ayuda del maestro u otro compañero. *Considero que es solo el primer momento al que se refieren los alumnos del albergue cuando dicen 'este tema ya lo sabemos'.* El momento en el que se situaría la intervención específica que se diseñó refiere a la etapa en que los niños del albergue necesitarían de la ayuda de un mediador más experimentado (mi

caso como profesor practicante) para transitar hacia un nuevo conocimiento, el cual pudo constituir una forma de desarrollo potencial en su aprendizaje en relación a los saberes sobre las plantas. *Este nuevo conocimiento implicaba acercarse a los saberes desde la comunidad desde la lengua mazateca, dimensión no abordada desde la escuela.*

Los problemas más evidentes, quizá el principal, se presentó porque los niños reconocían estos saberes. Los alumnos de los grados más avanzados realmente reconocían los saberes en relación a las plantas de su comunidad así como también algunos significados culturales específicos. Mencionaban y comunicaban sus experiencias de forma oral cuando se les preguntó y cuando se les invitó a que realizaran las actividades. Los alumnos que decían ya saber mencionaban:

Maestro es que eso ya lo vimos con los maestros de la escuela bilingüe, e hicimos una investigación sobre las plantas: para qué se usan, dónde se usan, como por ejemplo las plantas de guisar (Miguel Ángel, alumno de 5º grado).

Sin embargo pienso que, algunas secuencias planeadas en el proyecto no pudieron consolidarse como tales. El detalle fue que, las acciones encaminadas para lograr el objetivo previsto no fueron del todo favorables para el practicante. Explico que mucho tuvo que ver con el hecho de que estos alumnos normalmente cuando salen de sus clases se dedican, a realizar sus trabajos o tareas, a limpiar sus habitaciones y a jugar. A lo mejor esto hizo que se sintieran fatigados por tantas horas estando en el salón de clases como para además continuar trabajando en las actividades de intervención.

Durante los primeros días una vez iniciado el proyecto en el albergue se realizó una plática o presentación con todos los niños sobre lo que se quería trabajar: el proyecto mismo y se les hizo esta pregunta: ¿A ustedes les gusta escribir?

Algunos alumnos respondieron que sí, que les gustaba mucho escribir, que escribían mucho en sus salones de clases. Las observaciones según las visitas

realizadas en los salones de clases permitieron advertir para casi todos los niños que ellos consideran escribir; solo reproducir lo que está plasmado en los libros de textos. Para ellos escribir también son los dictados que hacen los maestros durante las clases. Cuando se les pidió que realizaran las primeras actividades del proyecto la mayoría de los niños se quedaban callados, escuchaban y buscaban en sus cuadernos tareas ya realizadas sobre las temáticas de las plantas.

Las respuestas de los niños en la intervención, cuando se les solicitó que emprendiéramos a escribir algunas ideas sobre las plantas que conocían, mencionaron que conocían muchas plantas. Los saberes relacionados a las plantas los sabían, porque generalmente estos niños vienen de un contexto amplio en donde éstos son saberes prácticos: los reconocen por el simple hecho de que sus padres se los enseñan conforme a las prácticas de la comunidad.

Para repuntar los saberes de los alumnos respecto a lo que ya sabían necesitábamos consolidar algunas secuencias de actividades con la intención de llegar a un producto concreto: un texto de estudio para difundir los saberes comunitarios sobre las plantas y así potenciar algunas habilidades de escritura, al mismo tiempo que practicaban ciertas formas para apropiarse de diferentes prototipos textuales.

Sobre los usos de las plantas en la comunidad una alumna comentó y preguntó lo siguiente:

Maestro, ¿Usted sabe para qué se usa la ruda?

Respondí a su pregunta que realmente conocía esa planta. En palabras de la alumna y entre risa dijo:

Bueno esta hoja se usa para muchas cosas profe. Bueno, siempre cuando las personas van a un funeral, existen personas que llevan entre su ropa un pedacito de ruda (hojas), esto con la intención de que no les pegue el mal aire, porque desde la cultura existen o viven personas “malas” que hablan mal o los mandan con los muertos al panteón, cuando hay un muerto de por medio (Ángeles Viridiana, 6°).

Puedo señalar que dentro de este breve relato la niña reconoce y explicita el conocimiento cultural porque da cuenta sobre la relación con la cosmovisión de los mazatecos en relación a las plantas. Considera que una planta no es una simple planta sino que engloba saberes misteriosos de la cultura mazateca. Algunos niños saben estos saberes misteriosos porque se ha transmitido de generación en generación.

Los niños que han transitado tres o cuatro años en la primaria elemental bilingüe intercultural reconocen plantas, sobre todo plantas que utilizan para los distintos guisados. Los niños comprendían algunos contenidos como se acaba de señalar, más allá de lo que probablemente se trataría en la escuela bilingüe, por ejemplo, reconocer una práctica cultural en su funcionamiento simbólico: el uso de la ruda para evitar tomar un mal aire.

Los alumnos interesados en el proyecto compartieron sus saberes sobre algunas plantas a través de la palabra oral. Cuando se les pidió que hicieran algún escrito sobre los aspectos a los que ya se habían referido, argumentaron que estaban fatigados y que solo escucharían el tema.

Al no realizar los trabajos sobre escritura, con las ideas o descripciones de lo que habían referido en las pláticas los saberes que los alumnos reconocían ya no pudieron integrarse en textos de estudio y difusión sistemática de sus saberes.

Las dificultades y obstáculos encontrados sobre las actividades planteadas en principio, no tuvieron un gran impacto en los niños, porque no se pretendía abordarlas en el albergue. En este trabajo no pretendo justificar que haya estado mal plantear el proyecto a los niños en el albergue, sino al contrario: que hacía falta trabajar cuestiones que les representaran un reto a los niños. Además se pretendía que sintieran el gusto por escribir. En esta intervención pude reconocer que la realidad era otra a la considerada en la planeación pues en el albergue no me fue posible generar las condiciones idóneas para el desarrollo del proyecto en términos de la disposición de los niños para éste.

Sin embargo, pudo observarse que había serias dificultades en relación a la escritura pues los procesos de enseñanza aprendizaje para propiciar que los niños escribieran por gusto y no por obligación estaban ausentes en las ideas de los niños sobre escritura.

Si bien los niños escriben en la escuela es porque se les obliga a hacerlo, escriben mucho pero no se les enseña la escritura como proceso. Así también pude advertir que no se trabaja en la lengua mazateca.

A continuación explicaré el uso de las lenguas en el albergue en la intervención desarrollada en el albergue.

3.3 El uso de lenguas en el albergue Ricardo Flores Magón

Una de las características principales del albergue es que recibe a niños de los tres ciclos escolares que estudian en la escuela bilingüe, son niños que dominan las dos lenguas tanto el Mazateco así como el español y se desenvuelven de forma fluida en ambas lenguas. En las diferentes actividades habituales hablan el mazateco y español o viceversa, para pedir favores, para hacer la tarea, jugar en la cancha hasta para decir palabras groseras etc. El uso de lenguas en este espacio fortalece la comunicación entre los niños que viven en el albergue, gracias a que dominan las dos lenguas, los niños se sienten incluidos en las actividades puesto que todos hablan y entienden ambas lenguas.

Los niños del albergue disponen, gozan de amplia libertad para hablar la lengua en cualquier espacio y es frecuente escuchar que los niños se dirigen tanto en lengua mazateca así como el español a las demás personas que trabajan en dicho espacio.

Desgraciadamente, en el albergue ni en la escuela a la que asisten los niños, no se escribe en la lengua mazateca, por lo mismo que dentro de la escuela bilingüe el español es más usual y porque es el idioma en el cual se instruye, se regaña y se desarrollan las actividades del currículum. La enseñanza en la escuela se realiza con toda naturalidad escolar en español aunque los niños tengan problemas de aprendizajes. El español es más usual, porque los maestros hablan más la lengua

castellana y porque existen materiales, como libros de textos en la biblioteca, la clase se dirige en español mientras que el mazateco queda relegado a último término.

Algunas de las razones por las cuales no se escribe o se lee en mazateco son porque en la escuela intercultural bilingüe de esta comunidad y muchas otras se sigue careciendo de diversos materiales en las lenguas originarias. No existen materiales didácticos pertinentes que respondan a las necesidades e intereses de los niños de cada nivel y grado. En el siguiente párrafo se expresa, el personal docente que laboran en la escuela bilingüe asume que no están capacitados para ofrecer una educación bilingüe, sino una educación monolingüe en español. Ciertas razones que plantean algunos maestros, consideran que el mazateco es difícil de escribir y además argumentan que no fueron preparados para atender una escuela bilingüe. En una entrevista realizada por la maestra de 4° menciona que trabajar en mazateco es un reto:

Tengo una variante del mazateco (de Huautla de Jiménez). Es por eso que no puedo comunicarme bien con los niños, y las clases por consiguiente son en español porque no hablo el mazateco de la variante de Mazatlán, y porque los niños hablan el español, entonces es por eso que se desarrolla en el español mis clases (GPG).

Otros maestros mencionan que no se aprende a leer y escribir el mazateco porque no tiene el mismo prestigio que el castellano. Desde la perspectiva de la desigualdad entre los idiomas, en todo caso lo que se puede afirmar es que se está superando la discriminación abierta a las lenguas indígenas en el sentido de prohibir su uso en el salón de clases.

Si existiera más interés por parte de los maestros, padres de familia y la comunidad existiría una escuela bilingüe y también existirían aprendizajes significativos para los niños y con ello mejores resultados educativos. Según la maestra entrevistada⁵.

Desafortunadamente el desarrollo o fomento de la escritura en lengua mazateca dentro de esta institución (bilingüe) es inusual, algunos de los factores son, como

⁵ Griselda Pereda García, maestra de 4°.

se mencionó anteriormente, la inexistencia de materiales para aprender la lengua mazateca, los maestros no tienen una preparación específica para la educación bilingüe. Otra razón es que los maestros hablan una variante distinta al mazateco de la población de Mazatlán Villa de Flores, como ya se ha mencionado.

Desde mi punto de vista, algunos fenómenos enunciados en los párrafos anteriores son los que obstaculizan no sólo el uso y la enseñanza eficiente de la lengua materna, sino también la comprensión de los aprendizajes, pues el empleo de una lengua distinta a la lengua materna de los niños y las niñas dificulta, en gran medida, comprender el significado real de cada una de las actividades y contenidos de aprendizajes.

En las escuelas de EIB se requiere que los docentes adopten la identidad cultural y lingüística de la comunidad para ejercer la profesión que les permita ser un mediador eficiente. Principalmente se requiere que los docentes tengan un amplio conocimiento y valoración de cultura y lengua originarias de sus estudiantes:

El docente bilingüe como educador de la población indígena u originaria debe desarrollar diferentes competencias que le permitan ofrecer una educación de calidad en un contexto intercultural y bilingüe. Formar profesores con estas características no es tarea fácil, es un reto para todos, no sólo es transmitir y construir conocimientos, sino dominar y desarrollar una serie de competencias profesionales que abarquen el caso específico del trabajo con las lenguas (Landeta, 2013, p. 55).

Esto quiere decir que idealmente el docente deberá manejar las dos lenguas, debería ser bilingüe. Pero además de esto, para el caso de la escuela, también deberá manejar y enseñar los procesos de la escritura, además de otros conocimientos sobre la estructura de la lengua para poder desarrollar en sus alumnos las competencias mencionadas al enseñar la lengua indígena. Para ello, el docente deberá contar con estrategias didácticas, metodológicas y pedagógicas para lograr una verdadera enseñanza bilingüe.

Pienso que alguna de las cosas que los docentes de lenguas indígenas debieran conocer son las siguientes:

los derechos lingüísticos de los niños y los pueblos indígenas aprobados por Organismos Internacionales y por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, esto con la finalidad de que contribuyan a que niños y niñas indígenas ejerzan la libertad de usar y disfrutar su lengua y cultura en los diferentes ámbitos de la vida escolar. Además que reconozcan que la Educación Intercultural Bilingüe plantea cambios significativos respecto de las anteriores propuestas de educación bilingüe, porque valora y atiende la diversidad cultural y lingüística y pone por delante el cumplimiento de los derechos de los niños y los pueblos indígenas, así como el logro de los propósitos de la Educación Básica nacional de manera pertinente. (*Parámetros curriculares de la asignatura lengua indígena*, 2010, p. 20)

Con la enseñanza de las lenguas indígenas como asignatura se busca abandonar las prácticas de castellanización, transformar las prácticas docentes, reorganizar el trabajo en el aula, articular la lengua indígena con las demás asignaturas en lo relativo a la enseñanza de la lectura y la escritura, considerar el trabajo en situación multigrado y generar nuevas formas de participación de las niñas y los niños indígenas en sus aprendizajes. Con todo ello, según los *Parámetros* se busca crear nuevos estilos de enseñanza que garanticen el desarrollo de las capacidades de interpretación y producción de textos orales y escritos en lengua indígena mediante el estudio sistemático de la propia lengua (*Parámetros curriculares de la asignatura lengua indígena*, 2011, p. 12-13).

Considero que con lo planteado en el párrafo anterior se busca propiciar e impulsar el uso de la lengua indígena dentro del salón, para revitalizarla y así generar nuevas formas de llegar al nuevo conocimiento a partir de los saberes culturales previos y que se garanticen el desarrollo y funcionamiento de la lengua materna de los niños. La realidad de las aulas hace necesaria la inclusión de actividades que permitan a los estudiantes comunicarse por lo menos de manera elemental en la lengua originaria.

3.4 Diferencias entre lo planeado y la intervención específica

Algunos de los aspectos considerados en la planeación diseñada funcionaron bien con los niños del albergue por ejemplo las secuencias que a continuación se explican. Los niños una vez involucrados en las actividades participaron y reconocieron los diferentes usos de las plantas en sus comunidades. El uso que de las plantas se hace en sus casas y en las fiestas de la comunidad. A través de pequeñas participaciones los niños socializaban sus conocimientos. Los alumnos de 5° y 6° platicaban y explicaban sus saberes relacionados al tema. Además plasmaron esos saberes en las láminas que se presentaran más adelante.

Las secuencias que a continuación se describe es una de las dimensiones que funcionaron con los niños del albergue y que hemos referido en las secuencias planteadas inicialmente en nuestra planeación en el capítulo II.

El uso de plantas desde mi comunidad: ¿Para qué se usa?

Propósitos. Que los niños reconozcan los diferentes usos que tienen las plantas.

Socialización de las actividades.

Conocimientos previos de los alumnos, lluvia de ideas entre alumnos y maestro sobre el tema de *Uso de las plantas en la comunidad*.

Realizan una lluvia de ideas acerca de los **usos** de las plantas que se conocen:

Todos los usos de las plantas en la comunidad que puedan ser observados y reconocidos por los niños.

Secuencia de actividades

Posteriormente los alumnos realizaran la siguiente actividad.

Explicación de por qué usan las plantas tus papás o el curandero.



Elige una de estas plantas y **describe** sus usos y resuelve las siguientes cuestiones. Trabajar las descripciones de una o más plantas de la comunidad con los siguientes aspectos.

Ejemplo;

- El uso que le doy a esta planta es_____
- El uso que le da mi papá_____
- Esta planta vive en_____
- La planta solo la encuentras en temporada._____
- Cuáles son los beneficios de esta planta_____

Socializar las diferentes actividades con los niños, después de revisar estas actividades con ellos, se hace una revisión en equipos para conocer cuáles son las respuestas y platicar sobre esta actividad: qué les aporta y cuáles son las diferentes ideas que tienen los niños.

Como actividad se hará lo siguiente.

En el cuadro que presenté a los niños, elegir los **diferentes** elementos sobre las plantas que trabajamos en la actividad anterior, sobre los usos que hacemos de las plantas

Diferencias y similitudes

Para rellenar esta tabla se tiene que integrar lo que los niños observaron e investigaron previamente sobre las plantas usadas al interior de la familia.

Conjunto	Anotar los nombres de las plantas	usos
Plantas medicinales		
Plantas comestibles		
Plantas para adorno		

En esta misma secuencia didáctica, los alumnos desarrollaran actividades de lectura y escritura.

Con esta temática considero que es mejor trabajar con actividades de escritura enfatizando el desarrollo de ésta en la producción de un tipo de texto en particular. Los alumnos elaboraran alguna receta sobre alguna comida o sobre un remedio casero.

Estas serían unas actividades que podríamos trabajar en este proyecto. Conforme vayan trabajando los niños y adquiriendo conocimientos sobre la lectura y escritura, estas actividades se podrán enriquecer conforme vayan progresando los alumnos, así se podrían elegir otras actividades pertinentes para que ellos se apropien de los conocimientos que tienen las personas de la comunidad sobre las plantas.

En las actividades antes presentados pudimos observar que los niños de 5° y 6° grados comunican sus saberes sin dificultades sobre los usos de las plantas de la comunidad, mucho de estos saberes se vieron reflejados cuando expresaban sus ideas sobre el tema. Los alumnos que han cursado más años en la escuela no presentaron dificultades al expresarse en ambas lenguas mazateco y español. Estos alumnos lograron compartir sus experiencias sobre los usos de las plantas. Los conocimientos previos resultaron importantes ya que en la sesión se les pidió que plasmaran sus saberes en láminas de papel bond, sobre las diferentes plantas que ya habían referido de manera oral y cuáles eran sus usos.

En cuanto a la organización de las tareas para realizar la producción final se destaca la importancia del trabajo en equipo, pues los niños con más experiencia organizaban y dirigían a sus compañeros en clase, explicaban a los otros compañeros: “así hay que realizarlo”, otros decían: “¿y si pegamos algunas hojas de plantas en el papel? En la lengua mazateca en palabras de los alumnos, decían:

“magín nyukjuan, kjuasin kuendaa” [no tía, así hay que hacerlo]

Xkja takjichaa nedjuan kjinyataa kju kjuataa minu xi matchenni.

[Vamos a conseguir hojas de algunas plantas y las pegamos. Después escribimos para qué se usan].

En la organización y la distribución de tareas durante la edición final del trabajo, se vieron reflejados las habilidades y conocimientos mostradas por los alumnos en el transcurso de las clases. La edición final del trabajo se hizo en base a los saberes que manifestaron a conocer mis alumnos. Considero que mucho tiene que ver que los niños con mayor conocimiento sobre el tema realizaban las actividades con mayor precisión, considerando que estos alumnos ya saben leer y escribir. Ellos tienen el hábito de escribir textos cortos y recurren a estrategias de escritura de palabras que usan cotidianamente.

Los alumnos más pequeños observaban y se orientaban a través de lo que hacían los mayores, realizaban tareas tales como pegar las plantas en las láminas. Los niños de primer ciclo comúnmente apenas están asimilando los conocimientos sobre la escritura, ellos intentaban imitar a sus compañeros través de lo que observaban. Algunos niños inscritos en el proyecto opinaban que las plantas se usaban de diferente manera; en este caso decían:

Maestro en mi casa esta planta (hoja de aguacate):

Mi mamá utiliza la planta de aguacate para los tamales de frijol y para el tesmole⁶, cuando es la fiesta de los muertos o cuando solo lo preparan para la ocasión, y no especialmente en las fiestas (Norma Yaneli, 5°).

⁶ Tesmole; es una platillo típico de los mazatecos que está hecho a base de masa, chiles en caldo con carne de pollo/guajolote y hojas de aguacate.

Mis alumnos reflejan un conjunto de saberes interesantes que la escuela evidentemente no ha aprovechado. Porque no existe un modelo como tal y mucho tiene que ver con la iniciativa de cada maestro para llevar a cabo una enseñanza enfatizando un modelo didáctico pertinente para que los niños desarrollen sus competencias comunicativas de producción de textos.

Conforme terminé de explicar los contenidos del proyecto, les pedí que sus conocimientos expuestos en las clases los plasmaran sobre un material, en este caso en rotafolios donde expusieran sobre las diferentes plantas que habíamos trabajado durante las sesiones. Cabe señalar que las sesiones se realizaban con poco tiempo, dos horas como máximo de tiempo, porque los alumnos tenían ya estipulados sus horarios de trabajo en las instalaciones en el albergue.

Durante la realización de la edición final, los niños en conjunto la realizaron con distintos materiales encontrados en el albergue. Tuvieron la oportunidad de editar y corregir sus escritos en las láminas. En este trabajo final cada equipo lo realizó a su manera, donde plasmaron ideas que habíamos desarrollado en clases. Los alumnos mayores confrontaron sus ideas cuando se realizaban las actividades específicas durante la edición, al final todos los involucrados proponían las formas de escribir su texto. Los niños comparaban sus escritos con los de sus compañeros para darse cuenta de los obstáculos encontrados.

Aquí mostramos algunas evidencias sobre las actividades del proyecto realizado

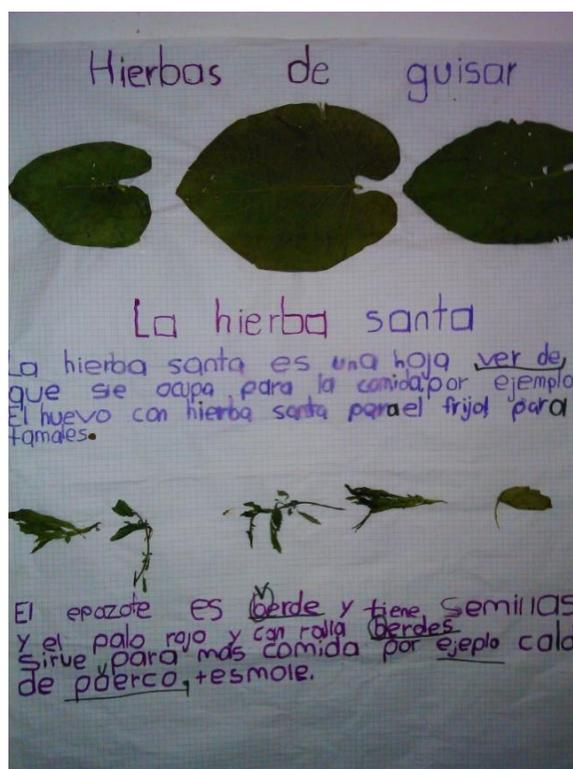


Este trabajo fue realizado por los niños de 5° y 6° grados del albergue, en esta edición pudimos notar que mis alumnos escriben con claridad, porque han desarrollado esta habilidad de escribir. La forma de escribir y editar este trabajo permite valorar que las grafías están bien hechas y son muy claras. Quizá porque estos alumnos cursan los últimos grados de la primaria y logran este nivel de escritura aunque no está exentas de pequeño errores.

Durante la preparación para la producción del texto se pudo observar que existen algunos obstáculos tales como la coherencia del texto que todavía no es sólida. Existen algunas dificultades para organizar el contenido al interior del texto tales como: *un caldo de chivo, para ^ala arroz. En este caso sería, para ^{el}arroz.*

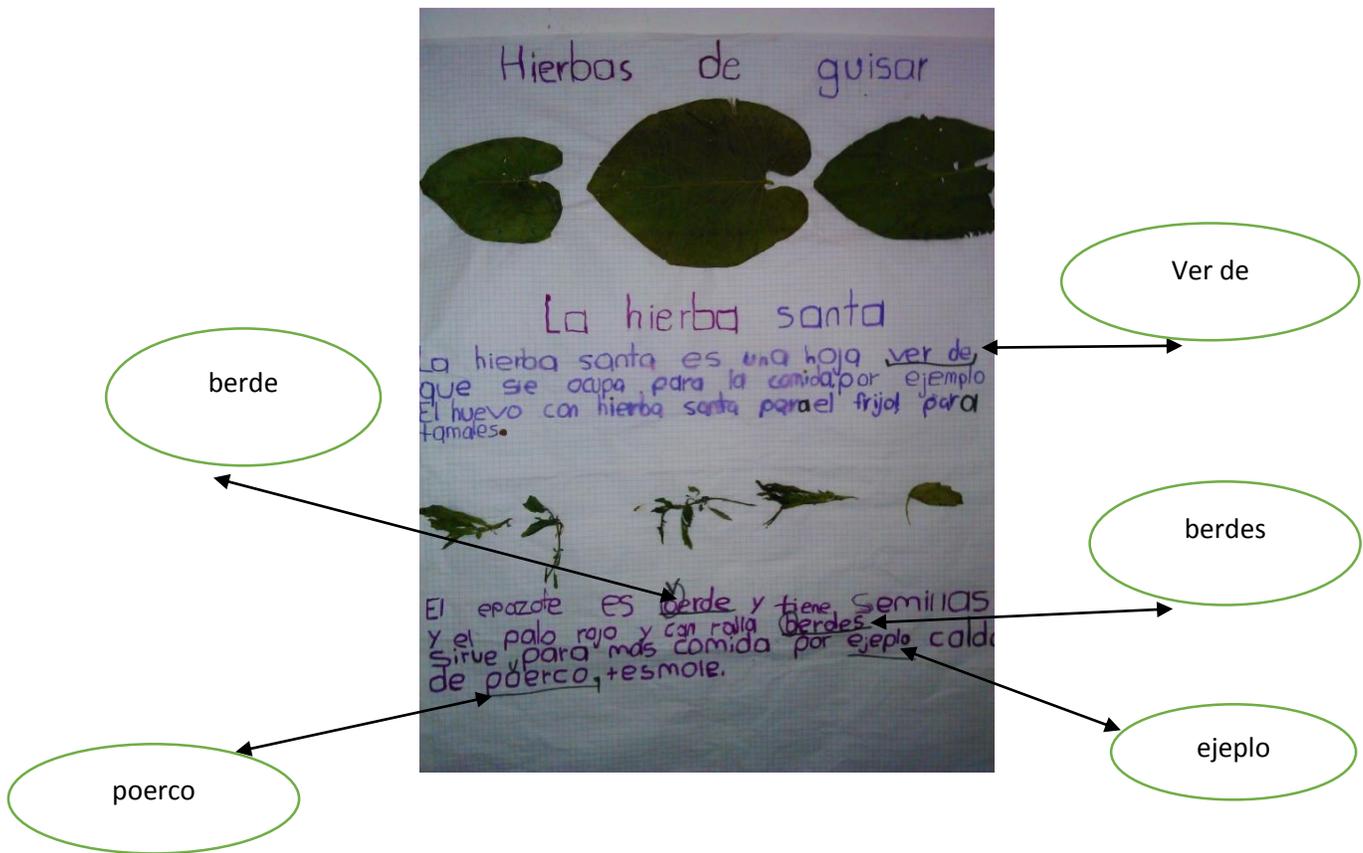
Los materiales de que disponían en ese momento los niños fueron entre otros una hoja especial donde calcaban los renglones para que las letras se realizaran con precisión. En esta actividad los niños de 5° y 6° gados se ayudaban entre sí para ordenar sus ideas y terminar el trabajo asignado. Algunos escribían las letras en

mayúsculas, mientras que otros pegaban las plantas. Esta forma del desarrollo de la escritura logra dar coherencia a lo que quieren decir los niños en sus textos, porque muy probablemente han tenido la oportunidad de escribir durante los diferentes grados que ha transitado.



Este trabajo fue realizado por alumnos de 2° y 3° grados, en esta edición pudimos reconocer que los niños escriben y organizan sus ideas de acuerdo a sus criterios. Estos niños están empezando a establecer de manera clara las relaciones entre una idea y otra a través del uso de ciertos conectores, solo que se les complica el uso adecuado de la ortografía. Algunos niños ponen unas letras por otras. La concreción o edición de este trabajo representa un reto por los niños ya que se les dificulta escribir correctamente pero saben que es una situación que puede ser mejorada en el transcurso quizá de otras actividades.

Observamos en este trabajo que los niños no saben escribir correctamente algunas palabras como por ejemplo donde mencionan “el epazote es berde”.



Escribir es una dificultad que todos tenemos. A los niños les representa un reto escribir porque es una actividad cognitiva compleja que no se hace de un momento a otro. Hay que concebir a la lengua escrita como una práctica social cuya construcción se edifica sobre conocimientos y saberes elaborados desde la participación activa en eventos comunicativos. En la escuela es usual que solo se enseñe a los estudiantes las reglas ortográficas y los signos de puntuación y los casos que éstos se deben de usar. Se dejan de enseñar aspectos más relevantes de la escritura como la forma y función de un texto en un determinado ámbito de uso para la vida práctica, así como la escritura de un texto para que sea útil para otros.

La intervención que se realizó tuvo varias fases y sobre todo, fue un proceso paulatino y continuo que no termina de un momento a otro, pues este trabajo necesita de comprensión y de análisis porque se necesitaba indagar más sobre la temática misma que invita a reflexionar sobre los componentes de la planeación.

Siguiendo a Jolibert (2009) la escritura debe plantearse como una estrategia sistematizada de resolución de problemas en producción: “Sistematizada en relación a que los procesos son largos y que representan espacios de reflexión, así como de adecuación de elementos y porque escribir no se hace de un día para otro sino que este proceso tiene que movilizar estrategias eficientes para la resolución de un problema” (Jolibert, 2009, p. 124)

Considero que en términos de las actividades que sí pudieron ser realizadas durante la intervención, las apropiaciones que hicieron los niños pudieron ser menos vagas si hubiera podido avanzar más en las otras fases planeadas para desarrollar la producción escrita de los niños.

Como lo mencionamos antes, las actividades realizadas con los niños, no fueron suficientes, aunque se pudo observar y analizar cómo se puede dar la enseñanza - aprendizaje desde mi posición como profesor practicante. Podríamos concluir que las evaluaciones realizadas con los niños pudo observar que ellos aprendieron a clasificar diferentes plantas según sus saberes cotidianos y a partir del tipo de recursos que implementaron cuando realizaron el trabajo final.

Pienso que para que resulte mejor la intervención pedagógica, es necesario trabajar más tiempo con los niños con el objetivo de que se puedan realizar todas las actividades que se diseñaron previamente. De esta manera, se tendría un recorrido de aprendizaje más desarrollado y coherente con los propósitos de la intervención planteada, cuyo propósito fundamental era mejorar la escritura y obtener mejores resultados. Los aprendizajes esperados que fijamos al inicio de nuestra intervención no coincidieron con los obtenidos al final, los logros, que se dieron en la implementación del proyecto son solo parciales.

En cuanto a las participaciones de los niños en el transcurso del proyecto pudo observarse que:

Los alumnos con más años de escolaridad fueron quienes más se involucraron, manifestando sus saberes sobre el tema trabajado. Ellos lograron un consenso para editar las producciones finales a través de las últimas actividades para colocar las plantas en las láminas.

Reflexionando sobre lo que sucedió en la intervención, expondré los avances que desde mi perspectiva se dieron durante la aplicación del proyecto en cuanto al proceso de escritura de los niños.

Los niños involucrados en la intervención comenzaron a investigar y a plantear sus dudas sobre el proyecto mismo: el porqué del uso de las plantas.

Pudieron plasmar poco a poco las ideas y la comprensión obtenida sobre los temas y el contenido lo cual se aprecia en láminas.

Los desafíos por otra parte, en esta etapa como en la evaluación las dificultades y desafíos que considero que se presentaron, con base al análisis del trabajo de intervención son las siguientes:

No logramos alcanzar los aprendizajes esperados preestablecidos en la planeación didáctica. De todos los integrantes del grupo, algunos niños no se contagiaron del gusto por investigar, ni escribir sobre la temática de los saberes propios de la cultura entorno a las plantas.

Los niños no escriben, no conocen el proceso de construcción de los significados en un tipo de texto, no existe un propósito social y comunicativo que oriente la escritura tampoco en la intervención no se les propuso ese reto.

El conocimiento que se les transmite a los alumnos en la escuela, solo se aprende una sola vez y se supone que no necesita ser retroalimentado. Tal es el caso de mis alumnos quienes consideran que el saber solo se aprende una sola vez.

Me resultó difícil, al principio, guiar mi planeación con la paciencia necesaria para trabajar con los niños del albergue por los tiempos tan reducidos, el espacio extraescolar y los mismos niños.

A los niños les costó mucho trabajo adaptarse a la encomienda de tomar responsabilidades, no sabíamos cómo actuar, hubo un total descontrol en los primeros días. Sin embargo, pude hacer cierto el trabajo didáctico al final apoyándome en la oralidad.

A continuación ofrecemos algunas sugerencias metodológicas para los maestros relacionadas con las estrategias que pueden utilizarse en situaciones comunicativas para el aprendizaje de la escritura. Cada maestro puede organizar sus secuencias didácticas integrando actividades centradas en la comunicación del significado en combinación con aquellas que apuntan al desarrollo de destrezas, tomando en cuenta las necesidades y niveles de avance de sus alumnos.

3.5 sugerencias para el rediseño de las actividades didácticas, para repuntar la propuesta de intervención en condiciones óptimas

En este apartado del capítulo nos interesa señalar y repuntar el proyecto de intervención en condiciones más favorables para el maestro y los alumnos del albergue “Ricardo Flores Magón”. En los *Parámetros Curriculares* y en el currículo para Educación Intercultural Bilingüe, los profesores deberán trabajar con las dos lenguas durante la educación básica. En este sentido, se asume que los niños que hablan mazateco tendrán el derecho de recibir una educación en su propia lengua y en español, es decir, una educación bilingüe real.

Cabe señalar que es necesario que no sólo en la clase de lengua se utilice el mazateco, sino que también sería muy importante hacer uso de él en el resto de las clases, tanto para enseñar como aprender otros conocimientos. Es decir, más allá de que a los niños se les enseñe a leer y escribir en mazateco, es necesario abordar otros conocimientos en esta lengua.

El enfoque de bilingüismo que de manera implícita se asumió en este trabajo implicó una concepción de competencia múltiple (Cummins y Swain (1986) que incluye las competencias sociolingüística, comunicativa y estratégica, para el proceso de enseñanza aprendizaje durante la enseñanza de la lengua mazateca como lengua materna y el español como segunda lengua. Es decir se trata de un enfoque de una competencia múltiple que articula las cuatros competencias antes mencionadas. Convertir a la lengua indígena (mazateco) en objeto de estudio implicaría seleccionar, organizar y distribuir contenidos y adoptar un enfoque pedagógico para su abordaje en el salón de clase.

Dichas prácticas se abordarán desde la situación sociocultural, por lo que, en ese sentido, el profesor elegirá las prácticas comunicativas que rigen la vida de una comunidad, así como aquéllas que encierran la visión del mundo de sus pueblos, ya que en ellas se difunden y enseñan conocimientos, valores y normas sociales y culturales a las nuevas generaciones. (*Plan de estudios 2011 educación básica*, 2011, p. 63).

Para repuntar esta propuesta valdría la pena retomarlo como trabajo a futuro en la implementación del proyecto de intervención realizado, haciendo uso de un documento base que está disponible en las escuelas de la zona mazateca: se trata del Documento curricular de la jefatura de zona.

En el documento Base *Programa de estudio de saberes comunitarios: Educación Preescolar y primaria para el medio indígena*, los temas objeto de estudio e investigación de los conocimientos comunitarios, están organizados por ejes temáticos, siendo los conocimientos de los Pueblos Originarios, los que son comunes a la población indígena del estado de Oaxaca pero con características diversas, de acuerdo a los contextos naturales y sociales en que se desarrolle.

Siguiendo al documento referido nos interesa que:

Los temas contextuales que son los conocimientos, experiencias y prácticas que se desarrollan en un contexto específico acorde a las características naturales, sociales y espirituales, de quienes las vivencian y que constituyen la esencia de la vida comunitaria, éstas representan las particularidades de

la temática general que serán objeto de investigación y de estudio, además de ser los referentes para definir el tema generador a ser trabajado con las niñas y los niños en el contexto en donde se desarrolle la práctica educativa (*Documento Base de la Educación de los Pueblos Originarios*, p. 69).

A partir de lo expuesto anteriormente, sugiero que se trabaje los contenidos en la lengua indígena (mazateco) retomando los saberes comunitarios como se menciona en la cita. Así también, el trabajo con los proyectos didácticos en la asignatura de lengua indígena deberán adoptarse en el trabajo a futuro. En nuestra posible intervención a futuro centraremos nuestra atención en el documento base desde donde se pueden crear las condiciones favorables.

Según el documento base sobre el *Programa de estudio de saberes comunitarios*, se pueden diseñar diferentes contenidos para trabajar en congruencia con la metodología por proyectos didácticos, además articulando el proceso de escritura a partir de módulos específicos (Jolibert, 2009).

Del documento *Base de la Educación de los Pueblos Originarios* podrán ser desprendidos varias temáticas propias a los saberes comunitarios que ayuden a los maestros a abordar una enseñanza basada en los saberes propios de la población y que por lo general puede ser desarrollados dentro del albergue con niños multigrado, una vez que ellos se logren involucrar en nuevos procesos de aprendizajes.

Las posibilidades de seguir el documento referido funcionaria. La intención central es crear una educación adecuada al contexto cultural y sobre todo las necesidades de las comunidades, lo cual implicaría la reflexión, investigación y análisis a partir de cultura mazateca y su lengua. Los conocimientos propios pretenderían dar un enfoque intercultural que posibilite la indagación de los saberes que se están perdiendo en la comunidad para que estos sean enfocados y desarrollados en las escuelas. Por lo general, podrán adaptarse a las condiciones en las que se desenvuelven los niños tanto mazatecos hablantes de la lengua así como los no hablantes de esta lengua.

El reto para el maestro es crear y recrear dentro de su salón de clase y en la escuela en general, elementos que constituyan aprendizajes significativos para los estudiantes. Algunas de las sugerencias sería poner ambientes letrados con textos funcionales, cotidianos y significativos en lengua mazateca para los alumnos sobre todo en la temática de las *plantas y*, que estas temáticas surjan a partir de lo que deseen o necesiten comunicar los niños, que se propicien aprendizajes auténticos: “La producción de textos en lenguas indígenas deberá basarse en los espacios de la vida cotidiana donde los alumnos se comuniquen oralmente”(Galdámez, 2006, p.29 citado en Santos, 2013, p. 154).

Los alumnos junto con el profesor organizarán un espacio donde fluya la escritura de manera que puedan interactuar, que puedan crear actividades que fomenten la lectura y escritura individual y grupal. El reto es lograr aprendizajes a través de procesos colaborativos, participativos y reflexivos:

Para escribir textos en lengua indígena o en español, se recomienda diseñar actividades en las que se organice al grupo en duplas o en pequeños equipos que permiten una construcción colectiva de los textos pero tomando en cuenta que hay alumnos con un mejor dominio de la escritura e integrarlos con aquellos de menor dominio de tal modo que haya condiciones diferentes para la producción de textos (Santos, 2013, p. 155).

Es importante que el docente establezca en el aula ciertas normas y guías internas para producir los escritos o iniciarse en la escritura. El ambiente letrado en el aula al que me refiero: poco a poco se irán llenado las aulas de contenidos escritos en dos lenguas diferentes: mazateco y español. Una idea que debe quedar muy clara es que ambos códigos no deben aparecer juntos, cada una de estas lenguas debe tener su propio espacio, *sus propias láminas, mensajes, carteles*. Sólo así el alumno se podrá dar cuenta de que las lenguas son totalmente distintas en cuanto a las formas lingüísticas (estructura/gramática) y las formas comunicativas, por ejemplo distinguir cómo se expresan las mismas cosas en dos lenguas distintas. “Es importante que se identifiquen desde un inicio el alfabeto de su lengua a fin de que la escritura se apegue a las grafías utilizadas en la misma” (Santos, 2013, p. 155).

3.6 Desarrollo de la lectura y la escritura

En la actualidad, la enseñanza de la escritura implica un concepto más amplio y funcional. Se trata de un proceso en el que los niños y niñas aprenden a producir textos escritos para satisfacer diversas necesidades comunicativas. Entre las habilidades que ellos deben desarrollar se incluyen aquellas referidas al correcto trazado de las palabras con el fin de otorgar legibilidad a los textos escritos y la adecuada ortografía, pero asociadas a otras capacidades relacionadas con la identificación del tipo de texto más adecuado para el propósito con el cual se escribe.

La ausencia o escasez de textos escritos que cumplan funciones comunicativas, tales como periódicos, cartas, afiches y otros, impide a los niños desarrollar una conciencia sobre la utilidad del lenguaje escrito.

En este sentido sugiero que el docente se apoye de elementos existentes en su comunidad al mostrar textos breves y significativos y para enseñar a escribir a los niños. Dichos textos deben relacionarse principalmente con la lengua mazateca, incluir las experiencias, intereses y necesidades de los propios niños.

El enfoque sobre cómo enseñar a escribir a los niños radica en que los alumnos puedan comunicar sus saberes previos y nuevos y esto tiene que hacerse a través de ejercicios interactivos en clase y fuera de ésta, como escribir a sus compañeros de otros grados, hermanos o escribirse entre los mismos alumnos de un curso. Los textos tienen que ser breves, sencillos, cuya temática sea a partir de elementos del mundo real en donde se desenvuelven los niños. La idea aquí es por ejemplo, hacer un escrito sobre las propiedades de algunas plantas, exponerlas por escrito y ponerlos en un periódico comunitario, o en el periódico mural del mes en la escuela. Aquí se estará fomentando la escritura y la difusión del conocimiento local a otros niños, a los papás y a la misma comunidad.

Por otra parte se pueden escribir tarjetas como recetas, descripciones, folletos, de preferencia, los textos deben incluir imágenes o dibujos, sobre todo cuando este inicie el aprendizaje de la escritura. La escritura debe tener sentido, ser útil y

entretenida. Los alumnos tienen que encontrar algo que aprender en los textos y reconocer que su práctica los ayudará a leer mejor.

Con la ayuda del docente los alumnos pueden escribir sobre la reproducción de las plantas, germinación, el uso de los insecticidas, las plagas en las plantas etc.

Por ejemplo, se puede realizar un ejercicio de descripción de una planta. En grupo elegirán a un alumno, éste dibujará en un papel o en el pizarrón un objeto tal como lo describen sus compañeros. De la habilidad al describir el objeto dependerá que el objeto sea dibujado correctamente. Otro ejemplo sería que cada alumno describa los procesos de germinación de una planta. Estos ejercicios en forma de juego le permitirá al profesor poner énfasis en el vocabulario, así como en los elementos lingüísticos estructuras léxicas y gramaticales necesarios para describir en español y mazateco.

1. Aprender a escribir el nombre de las plantas de la comunidad en mazateco-español en distintos soportes: en el cuaderno, en tarjetas, en carteles, etc.
2. Escribir recetas, para la biblioteca escolar.

El docente podrá elegir diferentes tipos de estrategias que faciliten el desarrollo de la lengua mazateca y del español, además organizará su trabajo haciendo pertinentes las actividades. Enseguida señalo algunos proyectos didácticos para la enseñanza de la lengua mazateca y menciono el uso de la lengua mazateca en diferentes contextos y su alfabeto.

3.7 Cómo trabajar los proyectos didácticos en la asignatura de la lengua mazateca.

El proyecto didáctico es un conjunto de actividades, el cual se realiza de manera individual o en equipo y donde la experiencia, el interés y la necesidad de los educandos constituyen la esencia del aprendizaje significativo.

El papel que debe cumplir el docente con niños multigrado es el de agente mediador durante el proceso, lo cual implica que previamente planificará y organizará la realización de cada actividad, teniendo siempre en cuenta que debe cumplir objetivos comunicativos para que los niños adquieran aprendizajes significativos.

Lo ideal es que el profesor busque un uso social de la escritura para la difusión del conocimiento a partir de lo que se puede producir en el salón de clase, para utilizarlo en el contexto extraescolar. Por ejemplo, un cartel sobre las plantas, un libro que hable sobre la siembra. Un texto de divulgación científica sobre las plagas entre otros. Ello provocará que el conocimiento que sea más atractivo para los niños y mostrará a la comunidad la función comunicativa importante que cumple la lengua mazateca a través de textos relevantes producidos por los niños.

Para planear un proyecto con estas características, es necesario tener presente a los alumnos como actores principales del proceso de aprendizaje. Los propósitos de enseñanza que deberán cubrirse serían de dos tipos:

Los comunicativos/lingüísticos y los didácticos. El docente como mediador de las actividades tiene que plantear los propósitos comunicativos y lingüísticos para que las actividades tengan sentido, ya que éstos están basadas en la acción.

Por eso, para el desarrollo de proyectos didácticos, se requiere la colaboración de todos: docentes, alumnos, padres. Aquí lo más importante es plantear metas en conjunto a corto y largo plazo dependiendo de los proyectos a trabajar, aunque algunas de las actividades podrán ser realizadas por todo el grupo, otras pueden realizarse por equipos más pequeños, y algunas más, de manera individual, lo que permitirá a los niños realizar actividades de diferente naturaleza, y donde, además a los alumnos también se les permita aprender unos de otros.

En los proyectos didácticos el mediador aplicará distintas estrategias para apoyar a los alumnos a desarrollar las habilidades lingüísticas y comunicativas, la producción de escritos tanto en mazateco como español. El profesor tendrá en sus manos recursos lingüísticos que le servirán durante el desarrollo de su quehacer como por ejemplo: modelos de algún trabajo parecido a la temática a trabajar la dosificación de los contenidos y el momento apropiado en el que el docente eche mano de estos recursos: todo ello dependerá de la situación en la que se encuentren los niños durante su proceso de aprendizaje.

Como afirman Díaz-Barriga Arceo y Hernández (2002, p. 141) las estrategias son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica, por esta razón señalo que

para lograr una enseñanza bilingüe, es fundamental construir estrategias adecuadas que respondan a la expectativa de una institución bilingüe y también del docente como agente bilingüe. A continuación enlisto algunas estrategias con las que puede ser posible trabajar para lograr efectivamente una educación bilingüe.

- Recetas sobre determinado infusión, entre otras formas lingüístico-discursivas del mazateco y español.
- Estimular la creación de diversos tipos de textos, en los que se recurra a diferentes funciones del lenguaje: *función informativa*: informes sobre, entrevistas, indagaciones, conocimientos relacionados con los cultivos de plantas.
- Socializar los textos producidos: crear folletos, periódicos murales, libros, etc.

Con el trabajo por proyectos se propone que los educandos obtengan un aprendizaje significativo a través de actividades planificadas por el docente las cuales involucran los conocimientos previos del aprendiz. Esta perspectiva permitirá a los niños acercarse a la realidad, al trabajar con problemas que les interesan. En la siguiente página señalo algunos proyectos en donde se ejemplifica las formas posibles para trabajar en la lengua mazateca como materna.

3.8 El alfabeto y las combinaciones consonánticas de la lengua Mazateca de la variante de Mazatlán.

Antes de pasar a las sugerencias que propongo para un trabajo a futuro, consideré importante hacer una breve presentación del alfabeto y las combinaciones consonánticas de que consta la lengua mazateca, en la variante específica de Mazatlán Villa de Flores. Antes de centrar la atención de este escrito en las distintas posibilidades que tiene el docente para enseñar la lengua materna, es conveniente distinguir el uso instrumental de la lengua indígena, para que el profesor la utilice como medio para desarrollar los contenidos y la enseñanza de la lengua originaria en sí misma y en sus distintas prácticas sociales.

La propuesta de uso del alfabeto práctico busca que tanto la enseñanza como el aprendizaje de la escritura y lectura sea lo menos complicado posible. Por otra

parte, el hecho de que corresponda a la variante dialectal que allí se habla ayudará a que sea más fácil su aprendizaje.

Siguiendo a Carrera (2011, p. 54) menciona que:

El alfabeto de la lengua mazateca está compuesto de 27 grafías, de ellas tenemos, diecisiete consonantes, cinco vocales simples y cinco vocales alargadas, las vocales alargadas se producen cuando los hablantes prolongan la producción del sonido de estos elementos, y para el alfabeto se representan como grafías dobles, es decir, anotando dos veces la misma vocal: (*kjoo/trae*, *Kjuee/va a llegar*, *Tuuñu/rápido*), éstas nunca aparecen al inicio, solo medio o al final de la palabra. Cabe aclarar que los sonidos de vocales del mazateco son muchas más, sin embargo, para una propuesta de alfabeto de cualquier lengua, éste debe considerar criterios de simplicidad y practicidad.

En los siguientes esquemas encontraremos el alfabeto y las combinaciones consonánticas de las que hemos hablado. Estos dos tipos de elementos serán los primeros que tendrán que conocer los niños para desarrollar el proceso de lectura y escritura con más facilidad.

En la lengua mazateca estas combinaciones han jugado un papel importante en el uso de la lengua. Combinaciones que responden a los elementos que conforman el alfabeto y como sabemos, éste corresponde en lo general a los sonidos y grafías que existen en la lengua. (Carrera, 2011, p. 54).

Alfabeto práctico de la lengua Mazateca

B, ch, g, k, f, j, s, y, l, n, ñ, m, p, r, t, ts, x.

A, e, i, o, u. Aa, ee, ii, oo, uu.

Combinaciones consonánticas

Kj, tj, tsj, jn, jm, jñ, jk, jt, ntj, nts, nd, ng, nch, nchj, chj,
sk, xk.

El docente también debe tener conocimiento del alfabeto en la variante para que pueda trabajar con sus niños como mediador y facilitador del conocimiento. Se sugiere que este alfabeto y sus combinaciones consonánticas estén permanentemente pegados en la pared del salón de clase, así poco a poco a los niños se irán familiarizando con los sonidos y sus representaciones gráficas, y al mismo tiempo servirá de apoyo visual tanto para el docente como para el alumno.

3.9 Proyectos didácticos en la asignatura de lengua Mazateca

Dirigido a los niños de los Niveles I que comprende a primero y segundo grado, nivel II correspondiente a los grados de tercero y cuarto, nivel III corresponde a grados escolares de quinto y sexto

Nombre del proyecto: la reproducción de las plantas [Kjusin matcha ngatsi ya]

Para el Nivel I:

- Amplíen sus conocimientos sobre las características de las plantas.
- Reconozcan las diferentes formas de la reproducción de las plantas.

Para el nivel II

- Clasifiquen las plantas de su comunidad, siguiendo diversos criterios.
- Amplíen su conocimiento sobre las formas de reproducción de las plantas.

Papel del maestro y de los alumnos	Organización	Materiales	Desarrollo	Evaluación
<p>Maestro:</p> <ul style="list-style-type: none"> Organizador y facilitador de las actividades para seguir desarrollando las competencias de lectura y escritura en mazateco <p>Alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Activo, participativo e interesado de las actividades realizadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Por equipo de 3 o más integrantes los niños analizarán la información sobre la reproducción de las plantas. <p>Los alumnos buscan información sobre las características de las plantas y de sus procesos de reproducción</p>	<ul style="list-style-type: none"> Pizarrón, marcadores, lápices de colores, cartulina, papel bond, hojas blancas y de colores, periódicos, revistas, etc. El docente escribirá en papel bond o en el pizarrón 	<ul style="list-style-type: none"> Vamos a jugar un rato a decir adivinanzas para ver quien logra contestarlas. El docente comenta a los niños sobre las adivinanzas, hace algunas preguntas como por ejemplo: Los niños dicen las adivinanzas que han escuchado en la comunidad. Posteriormente el docente selecciona algunas de las adivinanzas y lo escribe en el pizarrón y solicita a los niños que discutan sobre las respuestas. ¿Cuál es el árbol que tiene las 5 vocales? <p>En la huerta estoy criada y muy</p>	<ul style="list-style-type: none"> En esta actividad el docente se autoevalúa respecto a las estrategias que utilizó a lo largo del proyecto, se cuestiona que tan práctico resultó. Se valoran los nuevos conocimientos (nuevos vocabularios y formulación de enunciados).

			<p>verdita soy, tengo muchas hojitas y en vinagreta apañada, ¡vaya lo rica que estoy!</p> <ul style="list-style-type: none">• Como segundo proceso el maestro les pide a los niños que representen la respuesta en un dibujo y lo ubiquen correctamente en dibujo• Después el docente escribe el nombre de cada respuesta debajo del dibujo.• El docente y los alumnos analizan e interpretan cada respuesta de las adivinanzas y finalmente hacen énfasis en los nombres de plantas en lengua mazateca.• Cuando ya sepan de qué se trata, cada equipo pasará al frente a contar y preguntar a sus compañeros las respuestas	
--	--	--	---	--

			<p>correctas. Todo este discurso se dice en lengua mazateca o en español</p> <ul style="list-style-type: none">• Los niños investigan con sus padres más adivinanzas que se comparten entre la familia.• Con la ayuda de sus padres escriben las adivinanzas en hojas blancas.• Cada respuesta la representa a través de dibujos y se discute en clase sobre el significado de cada adivinanza.	
--	--	--	---	--

Los conocimientos que los mayores saben sobre las plantas.

Objetivos		<i>Que los estudiantes identifiquen aspectos sobre las plantas que les gustaría conocer.</i> <i>Que preparen un guión de entrevista</i> <i>Que discutan sobre cuál es la mejor forma de llevar a cabo una entrevista y registrarla</i>		
Tiempo estimado	Materiales	Productos esperados	Evaluación	
1 clase para definir el guión de la entrevista. 1 semana para realizar las entrevistas 1 clase para para realizar el informe final de las entrevistas.	Cuadernos, Pizarrón, marcadores, lápices de colores, cartulina, papel bond, hojas blancas y de colores, etc.	Guión de entrevista Informe de entrevista	Lista de cotejo de entrevistas de cada equipo. Rubrica para evaluar las escrituras en las entrevistas. Informe .	

Secuencia de actividades

El maestro(a) puede solicitar a los estudiantes que formen parejas o grupos de tres y que identifiquen alguna planta que les llamen la atención y sobre las que harán una investigación más específica. El maestro(a) informará a los alumnos que para hacer esta investigación van a entrevistar a las personas de la comunidad.

El maestro puede hacer una lluvia de ideas en la que cada equipo proponga algunas preguntas que pueden hacerse a las personas mayores miembros de la comunidad sobre las plantas.

Los alumnos definirán entonces un guión de entrevista. Algunas de las preguntas que se pueden hacer son: para qué se usa esa planta, cómo se prepara para sus distintos usos, algún conocimiento cultural que conozca respecto a esa planta. Si bien los estudiantes se centrarán sobre una sola planta, pueden aprovechar la

oportunidad para saber sobre otras plantas y tampoco es necesario que sigan estrictamente el guión, sino más bien que dejen que los entrevistados cuenten lo que saben sobre las plantas.

Cada uno de los equipos definirá su propio guión de entrevista a partir de la discusión grupal. Para evaluar estos guiones se usará la rúbrica de preparación de entrevista que mostramos en el párrafo siguiente.

Esta actividad requiere definir también a quién o a quiénes se va a entrevistar por cada uno de los equipos o parejas para tratar de no entrevistar más de una vez a la misma persona.

Por equipos, los estudiantes pueden hacer el reporte de la(s) entrevista(s). Para ello, pueden hacer un formato de reporte acordado entre todo el grupo, que incluya: el día que se hizo la entrevista, el nombre completo de la persona a la que se entrevista, el lugar y la hora en la que se hizo la entrevista, un espacio para observaciones adicionales, las preguntas que se hicieron, etc.

El maestro(a) puede utilizar una rúbrica como la siguiente.

Aspectos	Muy bien	Bien pero puede mejorar	Necesitas hacer el trabajo de nuevo
Claridad. Se entienden todas las ideas que están escritas.			
Completa. Tiene todas las ideas principales a indagar durante la entrevista.			
Ortografía. Escribe las palabras de forma adecuada.			
Otros aspectos			

Con algunos proyectos y las estrategias mencionadas, podríamos pensar que resultaría más fácil trabajar tanto en mazateco como en español con los niños en el salón de clase. También se debe de considerar que lo ideal es alfabetizar al niño

desde su contexto, haciendo pertinentes los recursos didácticos, respetando los conocimientos previos como andamiajes para seguir desarrollando la lengua materna de los niños.

Con las estrategias mencionadas es necesario que durante el proceso de aprendizaje se desarrolle el mazateco como lengua materna, el docente realice actividades auténticas vinculadas al contexto comunitario y significativas para que los niños estén activos y muestren mayor interés en la comprensión oral y posteriormente durante el aprendizaje del lenguaje escrito a través de tipos de textos.

Para enseñar la escritura en la lengua mazateca y el español es importante partir del contexto de los alumnos, desarrollar el lenguaje escrito; lo que quiere decir trabajar desde situaciones reales en clase.

En grupo multigrado, se pretende preparar a los niños, despertar el interés del alumno, propiciando situaciones en las que sienta necesidad de actuar solo.

Las clases multigrado pueden resultar de gran beneficio para los estudiantes, pues su metodología toma en cuenta la teoría de la zona del desarrollo próximo de Vygotsky. [...] “La zona, es decir, la diferencia entre lo que un niño puede hacer solo y su potencial de desarrollo con el apoyo e interacción con otros, se presenta y facilita el aprendizaje en un salón de clases con niños de diferentes niveles de dominio en sus habilidades y conocimientos. En la escuela multigrado podemos utilizar el recurso de tener niños de grados diversos, si creamos un ambiente de cooperación y trabajo entre ellos” (SEP-CONAFE, 2003, p. 9 citado en Santos, 2013, p. 155)).

En relación a esta modalidad, puede decirse que el modelo multigrado de enseñanza ofrece diversas ventajas, entre ellas:

- Los estudiantes más pequeños buscan imitar los comportamientos de los más grandes y así los profesores tienen un apoyo extra.

- La cooperación y el entendimiento mutuo, integrados a la organización y a las metodologías de enseñanza, son habilidades y por ellos altamente reforzadas y altamente valoradas en la vida.

El sentido de este enfoque que es lograr que los niños adquieran habilidades básicas para comprender y expresarse en situaciones habituales de comunicación. Es necesario motivar y despertar el interés de los alumnos para hacerlo de tal forma que puedan valorar estos aprendizajes como instrumentos indispensables para desenvolverse con más facilidad en la vida cotidiana. La idea es hacer que los niños reflexionen, analicen y critiquen. Con ello se logra, favorecer su aprendizaje de la escritura, al escribir y difundir diferentes tipos de textos: carteles o letreros y otro.

Con la enseñanza de la lengua mazateca como asignatura se busca darle importancia a ésta al igual que al español, transformar las prácticas docentes, reorganizar el trabajo en el aula. En lo relativo a la enseñanza de la lectura y la escritura, se trata de considerar el trabajo escolar en situaciones reales de uso y generar nuevas formas de participación de las niñas y los niños para su aprendizaje. Con todo ello se busca crear nuevos estilos de enseñanza que garanticen el desarrollo de las capacidades de comprensión, interpretación y producción de textos orales y escritos en la lengua materna mediante el estudio sistemático de la propia lengua.

CONCLUSIONES

Desde las diversas etapas de construcción de este trabajo, me di cuenta de que actualmente en la mayoría de las instituciones llamadas “bilingües”, aún se encuentran lejos de ofrecer una educación de calidad y acorde con las características lingüísticas y culturales de los niños indígenas.

Para la enseñanza en lengua mazateca y de las lenguas originarias nuestro país se concretó en el Plan de Estudios con los Lineamientos Generales para la Educación Intercultural de los Niños y Niñas Indígenas, a través de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) comprendido en el documento de los *Parámetros Curriculares para la asignatura de lengua indígena*. En este documento, se especifican los propósitos, enfoque, contenidos, lineamientos didácticos y lingüísticos necesarios para la enseñanza de la lengua indígena como objeto de estudio. Sin embargo, esta asignatura en la escuela bilingüe no se implementa como tal porque se desconoce las herramientas conceptuales y didácticas de este documento.

En las escuelas llamadas bilingües, se requiere de un nuevo proyecto de enseñanza, con estrategias didácticas más vigentes y que cumplan los requisitos de una Educación Intercultural Bilingüe, donde se haga uso del mazateco como medio de instrucción básica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños mazatecos.

Para contrarrestar esta problemática de la educación bilingüe indígena, no basta con diseñar propuestas o alternativas sino que habría que tener en cuenta como foco principal el contexto, la situación lingüística, el sujeto que aprende y sobre todo los contenidos escolares propios de las lenguas y culturas indígenas así como las necesidades e intereses de los niños, relacionando con sus experiencias y conocimientos previos con el fin de propiciar conocimientos significativos para los alumnos sobre la base de su lengua y cultura materna.

En lo que respecta a la intervención realizada, interesa señalar los diferentes hallazgos durante su implementación, sobre todo el énfasis que se hizo en la

comunidad, de la escuela y de los niños conforme se ha explicado en los capítulos I y III de este trabajo, considerando la lengua materna de los niños de la escuela bilingüe y del albergue donde se hizo la intervención. En este caso, es importante reconocer cómo en las comunidades los niños han desarrollado su conocimiento de su lengua materna. Lo más interesante es, si en los salones de clases, las actividades que propone y desarrolla del docente en la escuela se desarrolla en la lengua indígena mazateca; conforme a lo observado la respuesta es negativa.

A pesar de lo mucho que se dice de una educación intercultural bilingüe, esta aun es un reto: ofrecer una educación que responda a las necesidades de los alumnos. Actualmente es un ideal y no un hecho que la lengua indígena mazateca sea la base de la enseñanza y el aprendizaje de los niños en todas las aulas de educación básica de la población de Mazatlán.

En el último capítulo hemos hecho énfasis en el quehacer del docente durante la enseñanza, los maestros necesitan ser puntuales, precisos con los contenidos temáticos y lingüísticos: Por esta razón, se propusieron algunas sugerencias y estrategias para trabajar algunos contenidos en la lengua mazateca. Son algunos ejemplos de proyectos didácticos destinados quizá a una futura intervención en condiciones más adecuadas que la experiencia docente aquí planteada con niños de multigrado así como los padres de familia podrían servir para apoyar en el proceso de aprendizaje de sus hijos como se ha sugerido en este trabajo.

Las sugerencias de proyectos didácticos abordan la asignatura de lengua mazateca pero también del español, respetando la gramática de cada lengua, esperando también que el docente trabaje la oralidad y la escritura propiamente como segundo proceso.

Finalmente, se esperaría que se pudiera integrar estos conocimientos lingüísticos a las otras asignaturas. Me gustaría pensar que si se llevan a cabo en las condiciones más favorables al tiempo, los proyectos didácticos pueden ser de gran utilidad para apoyar la contextualización del conocimiento conforme a la lengua y cultura de los niños. Así, poco a poco, poder alcanzarse una verdadera educación bilingüe para nuestros niños mazatecos.

La finalidad de este trabajo es comenzar a construir una perspectiva para transformar la educación tradicional, crear una mirada innovadora e intercultural en su sentido real y viable. Los pueblos originarios necesitamos una EIB inclusiva donde quepamos todos, sin olvidar que somos diferentes, estableciendo una relación mutua y aceptando la cultura y la lengua del otro, pero también requerimos que nos acepten con lo nuestro. Aspiramos a una educación que tome en cuenta nuestra lengua y nuestra cultura, que garantice una transformación social e histórica, pero sobre todo el reconocimiento de nuestra identidad como mazatecos que somos.

En la enseñanza de las lenguas mazateco/español el quehacer del docente en la clase estará planeado por el tipo de actividades que realizan por sus concepciones sobre la lenguas y culturas originarias, así como por el desarrollo y proceso de aprendizajes que propician en los alumnos. Por otra parte, el docente debe contar con estrategias didácticas y una metodología adecuada para el trabajo con las dos lenguas, olvidarse de estrategias aisladas (repetición, copia y traducción), propias de los métodos tradicionales.

A partir de la descripción de la intervención que aquí replanteamos, las ideas se fueron enriqueciendo, se descubrieron las estrategias y las metodologías que se pueden usar durante la enseñanza en el albergue y en la escuela bilingüe, con base en ello, se reflexionó, señalando primero las ideas con respeto a la enseñanza del mazateco como lengua materna, que habrá de enseñarse simultáneamente al español como segunda lengua. La enseñanza del español en este marco de los niños mazatecos tiene sentido a fin de cumplir realmente los requisitos y expectativas de una educación intercultural.

Referencias.

- Carrera, C. (2010) *Acercamiento Gramatical a la lengua mazateca de Mazatlán Villa de Flores, Oaxaca*. Tesis de licenciatura. UPN. México.
- Carrera, C. (2011) *Acercamiento Gramatical a la lengua mazateca de Mazatlán Villa de Flores, Oaxaca*. México: INALI.
- Chantrand, S, G. (1995) Modele pour une didactique du discours argumentatif écrit en classe de francais. En Dolz, et al. (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Chevallard, Y. (1991) *La transposición didáctica*. Del saber sabio al saber enseñado. Argentina: Aique. Tr. Claudia Gilman.
- Colomer, T. (2002) “La enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora”. En Lomas, C. (Coord.) *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. España: Paidós.
- Cummins, J y Swain, M. (1986) *Bilingualism in Education. Aspectos of Theory, Research and Practique*. Longman Group UK Limited; London and New York.
- De la Garza, Y. (2009). *Escritura y evaluación en un contexto bilingüe*. México: UPN.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2006). “capitulo 5. La evaluación auténtica centrada en el desempeño: Una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza” En *Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida* (págs. 125-163). México: McGraw. Hill.
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw. Hill
- Dolz, J. M.; Gagnon, R.; Mosquera, R. S., et al. (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.

- Jolibert, J. (2005). Formar niños lectores de textos. Propuesta de una problemática didáctica integrada. En *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. (págs. 79-95). España: Graó.
- Jolibert, J. y Sraïki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir* (1ª ed.). Buenos Aires: Manantial.
- Jolibert, J., y Jeannette, J. (2003). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. Chile: Comunicaciones noreste ltda.
- Landeta, O. (2013) *La Práctica Docente en el Desarrollo de las Competencias Lingüísticas y Comunicativas en las Lenguas ienra naxinandana nandiiia como L1 y el Español como L2 con Niños del Primer Ciclo*. Tesis de licenciatura. UPN. México.
- Lerner, D. (2001) *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible, lo necesario*. México: FCE.
- Saint-Onge, M. (2000). *YO EXPLICO PERO ELLOS... ¿APRENDEN?* México: Ediciones Mensajero. Tr. Enrique Hurtado.
- Santos, T. (2013) “Metodología de la enseñanza- aprendizaje de la lengua indígena para la ALCIES”. En CGEIB. (2013). *Desarrollo Curricular Intercultural de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria en México* (Pp.141 a 170). México: SEP.
- SEP. (2011). *Documento Base de la Educación de los Pueblos Originarios*. Dirección de Educación Indígena del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. Oaxaca.
- SEP. (2006). *Escuelas Multigrados. Retos y necesidades de cambio en las escuelas multigrado. Estudio exploratorio*, México, SEP-Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa.
- SEP. (2008). *Parámetros Curriculares para la asignatura de lengua indígena*. México: CONALITEG.
- SEP. (2009). *Programa de estudio 2009*. Guía para el maestro de segundo grado. México. CONALITEG.

SEP. (2011). *Parámetros Curriculares para la asignatura de lengua indígena*: CONALITEG.

SEP. (2011). *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro de segundo grado*. México: CONALITEG.

Vigotsky, L. S. (1979). "Interaccion entre aprendizaje y desarrollo". En Vigostky, *El desarrollo de los procesos Psicologicos superiores* (Pp. 123-140). España. Crítica.

Vollmer, Helmut J. (1983) "The Structure of foreign Languaje competence" in Arthur Hughes y Don Porter (Eds.) *Current Developments in Languaje Testing*. Academic Press; Londres. Pp. 3 a 29.