

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD AJUSCO
ÁREA ACADÉMICA 2: “DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD”
LICENCIATURA EDUCACIÓN INDÍGENA

LA ESCUELA MULTIGRADO
¿UN RETO PARA LOS DOCENTES INDÍGENAS?

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

PRESENTA

ANA PATRICIA RODRÍGUEZ MONTEJO

ASESORA: MTRA. MARÍA DE LOS ÁNGELES CABRERA

MÉXICO, D.F.

FEBRERO DEL 2017

AGRADECIMIENTOS

A Dios:

“Gracias Dios por darme la vida, las fuerzas y ánimos necesarios para poder concluir satisfactoriamente mi carrera y realizar esta tesina, gracias por estar conmigo en los momentos buenos y en circunstancias difíciles de la vida, tú has sido mi guía y mi protector, gracias por brindarme inteligencia porque de ti proviene la sabiduría, agradecida estoy contigo mi Dios”.

A mis padres: Rosa Montejo Pérez y Daniel Rodríguez Sánchez

“Gracias mamá, papá por darme la oportunidad de seguir estudiando y poder culminar una carrera, por el apoyo incondicional que me han brindado y por creer en mí, por sus consejos y la educación que me han inculcado he llegado hasta aquí. Gracias por estar siempre pendiente de mí, tanto en lo material como en lo espiritual, gracias por el amor, cariño y la comprensión que han tenido conmigo. La presente tesina se la dedico especialmente a ustedes por ser unos excelentes padres para mí”.

A mi hermanita: Sheyla Daniela Rodríguez Montejo

“Gracias porque tú me impulsas a seguir adelante, cuando sentía que no podía más, pensaba en ti, en el camino que debo enseñarte. Gracias por los ánimos, por preocuparte de mí, por tu amor y cariño”.

En especial y con cariño a mi asesora: Mtra. María de los Ángeles Cabrera

“No tengo palabras para expresarle todo lo que ha hecho por mí y por la realización de este trabajo. Gracias por su disponibilidad que tuvo en dirigir la presente tesina, por los conocimientos y aportaciones que con mucho afecto compartió conmigo, agradezco infinitamente la motivación y paciencia que me brindo. Me siento satisfecha de haber tenido la oportunidad de trabajar con una persona admirable como usted”.

Con cariño para: Enrique Vargas Bernal

“Gracias por ser mi cómplice en momentos de risas y llantos, por tu linda compañía y sobre todo, por tu comprensión y por los ánimos para terminar este trabajo”.

A mis lectores:

“Mtra. Rocío Minerva Casariego Vázquez, Mtra. María Guadalupe Millán Dena, Mtra. Victoria Yolanda Villaseñor López por sus observaciones, aportaciones y lectura a esta tesina”.

Al maestro y a los niños:

“Gracias maestro, niños y niñas de la escuela primaria bilingüe multigrado “Vasco de Quiroga”. Y a las personas de la comunidad de Amuypá Chico, Mpio. De Salto de Agua, del Estado de Chiapas”.

A María Dolores Benítez:

“Por su apoyo incondicional y afecto que me brindo durante mi estancia en la universidad”.

A mis Maestros (a):

“Que contribuyeron a mi formación profesional, en especial a los maestros del campo de Formación Docente de la universidad Pedagógica Nacional”.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1. LA COMUNIDAD DE AMUYPÁ CHICO. MPIO. SALTO DE AGUA, CHIAPAS. Y LA ESCUELA MULTIGRADO “VASCO DE QUIROGA”	7
1.1. La comunidad de Amuypá Chico y sus habitantes.....	7
1.2. Servicios en la comunidad	9
1.3. La lengua que se habla en la comunidad.....	11
1.4. Expresiones Socio-Culturales	12
1.5. Algunas festividades importantes.....	13
2. LA ESCUELA PRIMARIA MULTIGRADO “VASCO DE QUIROGA”	14
2.1. Cuándo y cómo surge la Escuela Multigrado	14
2.1.1. Infraestructura.....	18
2.1.2. Perfil profesional	21
2.1.3. Trayectoria laboral	22
2.1.4. Los alumnos ch’oles	23
2.1.5. Autoridades educativas.....	26
CAPÍTULO 2. REFERENCIAS TEÓRICAS DE LA ESCUELA MULTIGRADO	29
2.1. Marco Político- Jurídico de la Educación para los pueblos indígenas.....	29
2.2. Necesidad de un currículum culturalmente pertinente	32
2.3. El enfoque constructivista	33
2.4. Pedagogía crítica y emancipadora.....	36
2.5. Programa Educativo para Escuelas Multigrado	38
2.5.1. Metodología didáctica de trabajo para el aula multigrado.....	40
2.5.2. Temas y actividades diferenciadas	41
2.5.3. El lenguaje oral y escrito como eje transversal en las asignaturas.....	41
2.5.4. Aprendizaje colaborativo y agrupamientos flexibles	43
2.5.5. Aprender Investigando.....	46
2.5.6. Actividades permanentes.....	49
2.5.7. Las Escuelas Multigrado y la Educación Intercultural Bilingüe	53
CAPÍTULO 3. ¿ES POSIBLE TRANSFORMAR LA PRÁCTICA DOCENTE EN UNA ESCUELA MULTIGRADO?	56
3.1 Descripción y sistematización de la práctica docente en la Escuela “Vasco de Quiroga”	56

3.2 Análisis crítico de la práctica docente	72
3.2.1. La práctica docente desde el enfoque constructivista y por competencias.....	78
3.2.2. Rol del docente	80
3.2.3. La metodología-didáctica en una escuela multigrado.....	82
3.2.4. Recursos y materiales didácticos.....	85
3.2.5. Relación maestro-alumno, alumno-alumno	86
3.2.6. Comunicación con los padres de familia.....	88
3.2.7. Evaluación	90
SUGERENCIAS	92
CONCLUSIÓN	97
BIBLIOGRAFÍA	99
REFERENCIAS ELECTRÓNICAS	101

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo recepcional, surge a partir de mi experiencia, como alumna de una escuela primaria bilingüe tridocente multigrado, y estudiar en la UPN me ha hecho recordar lo vivido como alumna, al observar que el proceso de enseñanza y aprendizaje no es igual al de una escuela primaria completa indígena o rural o urbana.

El propósito del estudio es recuperar y documentar la experiencia de un profesor que trabaja en una escuela multigrado bilingüe unidocente, con nombre “Vasco de Quiroga”, para detectar las necesidades y retos que enfrenta en el día a día. De la misma manera me permitió apreciar la forma en cómo y con qué trabaja más, cómo emplea los materiales y recursos didácticos que se encuentran a su alcance y cómo planea las actividades cotidianas.

El estudio también me llevó a conocer como los docentes indígenas trabajan el modelo educativo de la Educación Intercultural Bilingüe y cómo esto impacta en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños.

Uno de los propósitos a trabajar con este problema, es para contribuir con los docentes del medio indígena de escuelas multigrado para que tengan y trabajen con fundamentos psicopedagógicos, sociológicos y jurídico políticos que impacten la formación y potencialicen las capacidades de los niños indígenas ch'oles.

Para responder a las interrogantes, inquietudes y en la redacción de este trabajo recepcional, me di a la tarea de revisar la bibliografía pertinente al objeto de estudio, así como decidí trabajar con una investigación de corte cualitativo e interpretativo, el cual me permitió conocer, interpretar, registrar y reflexionar la información para respaldar el presente trabajo recepcional. La experiencia

cualitativa resulta ser más significativa si es acompañada de un trabajo reflexivo, que permita precisar y transformar la concepción desde la cual se mira y describe la realidad (Rockwell, 2006:25).

Por lo antes expresado fue necesario situarme en un espacio donde identifiqué el problema de investigación, ahí detecte los retos y necesidades de una escuela unidocente. Para esto inicié con una exploración basada en la observación directa no participante, esto con la finalidad de recaudar datos en el diario de campo en el momento en el que el docente realizaba su práctica docente.

Respecto a la recolección de información, ocupe instrumentos como el diario de campo que me sirvió para anotar el quehacer del maestro y de los niños dentro y fuera del aula; así mismo opte por la entrevista semi-estructurada con preguntas que guían el contenido que interesa recuperar, y con las que pretendí dar libertad para que respondieran los entrevistados (docente, alumnos y padres de familia). Como menciona Sampieri que por ser flexible y abierta la entrevista; se define como una guía de preguntas específicas con las que el sujeto tiene la libertad para responder (Hernández, Sampieri: 2003).

El trabajo final contiene tres capítulos. El primer capítulo, presenta una descripción breve del contexto social y lingüístico donde se encuentra ubicada la escuela y comunidad donde trabaja el docente, objeto del trabajo recepcional. Recupero información geográfica, lingüística y cultural de la comunidad ch'ol, para ubicar y entender la práctica docente desde el espacio donde se desarrolla. También doy a conocer el contexto de la escuela. En ella se recupera la infraestructura que tiene, los espacios educativos que se les ofrecen a los niños, así mismo se presenta como está organizada y la forma como aprenden los alumnos.

En el capítulo II, doy a conocer los referentes jurídicos, políticos y teóricos de la educación intercultural bilingüe de los pueblos indígenas en escuelas multigrado, así también se habla sobre algunas instituciones y organizaciones que promueven la educación intercultural bilingüe (EIB) y la importancia del porqué deberían desarrollar este tipo de educación en los pueblos indígenas. De igual manera describo la necesidad de que los docentes diseñen y apliquen un currículum culturalmente pertinente para una escuela multigrado. El sustento teórico retoma algunos elementos del enfoque socioconstructivista de autores como Frida Díaz Barriga, Cesar Coll, Celestin Freinet, Vygotsky, Uttech Melanie, entre otros, que proponen y desarrollan metodologías didácticas para que los educandos aprendan y los docentes contribuyan con una enseñanza que vaya más allá de no solo memorizar los conocimientos. Ya que la educación que se debe impartir debe ser significativa y constructiva para los niños. Como lo dice Freinet que hay que preparar hombres del mañana (Freinet, 2008). Como complemento al enfoque constructivista, recupero la pedagogía crítica y emancipadora que fundamentan el quehacer de los docentes en las aulas. Para cerrar este capítulo se presenta un resumen del programa multigrado para entender como deben trabajar los docentes de estas escuelas.

El capítulo III recupera, sistematiza y analiza la experiencia del docente como objeto del estudio. La idea es reflexionar el qué, el cómo, con qué y para qué el docente desarrolla actividades educativas. El propósito es conocer la realidad que viven los alumnos en este tipo de escuelas, que regularmente se creen como desventaja para la formación de los niños indígenas ch'oles, así como conocer los retos y necesidades que enfrentan día a día, tanto alumnos como maestro en las diferentes actividades escolares. Así mismo presentó un análisis teórico-metodológico descriptivo de la práctica docente.

En el apartado de sugerencias se describen algunas reflexiones para que los docentes transformen la práctica docente, de una escuela multigrado. La meta es favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los educandos a través

de desarrollar una educación inclusiva que atienda la interculturalidad y el bilingüismo no sólo desde lo político sino que esto, también sea desde lo pedagógico. No podemos olvidar que todos los actores involucrados en el proceso educativo del sistema de educación indígena cumplen un rol (director, atp, supervisor, padres de familia y miembros de la comunidad) importante para conformar la educación indígena y sobre todo en el desarrollo de capacidades y potencialidades.

Para finalizar mi trabajo presento las conclusiones generales a las que llegué, así como las referencias bibliográficas y electrónicas pertinentes para la elaboración de esta tesina.

CAPÍTULO 1. LA COMUNIDAD DE AMUYPÁ CHICO. MPIO. SALTO DE AGUA, CHIAPAS. Y LA ESCUELA MULTIGRADO “VASCO DE QUIROGA”.

1.1. La comunidad de Amuypá Chico y sus habitantes

La comunidad de Amuypá Chico se encuentra ubicada en el Municipio de Salto de Agua en el Estado de Chiapas y cuenta con 99 habitantes, esta cifra incluye hombres, mujeres y niños.¹

La comunidad es pequeña, esto se debe a que su fundación es reciente, pues con base a la información, relatada por el señor Ismael Pinto López (ciudadano de la comunidad), fue en el año de 1984 aproximadamente, cuando la primera familia nuclear llegó a vivir en el pueblo. En los siguientes años fueron llegando otras familias. En 1990, contaba con 8 familias aproximadamente, todas ellas hablantes de la lengua Ch'ol y migrantes del Mpio. De Tumbala.

Las casas originalmente se encontraban construidas de bambú, con techos de palma de coco o teja de guano, y los pisos eran de tierra. Actualmente ya no hay muchas así, la gran parte de éstas son de block, tabiques, y con piso de cemento.

La población se encuentra asentada sobre un terreno plano, y el clima de este lugar es caluroso y templado, la biodiversidad está compuesta por árboles especiales que sirven para la construcción de casas, entre ellas está el cedro, ceiba, árbol de chicle entre otras. Las personas que construyen sus casas con madera son los que tienen sembrados estos tipos de árboles en su terreno. De igual manera hay una variedad árboles frutales como: naranja, mandarina, nanche, chico zapote, guanábana, plátano y coco, estos son sembrados por la gente y son para el autoconsumo y en algunos casos son para comercializarlo con las comunidades vecinas, o con los foráneos.

¹ Datos del INEGI 2010

En la fauna, de la comunidad se pueden encontrar animales como: tlacuaches, venados, conejos, armadillos, tuzas, tepezcuintle, víboras, pájaros, zopilotes, águilas, ranas, sapos entre otras.

Las actividades económicas que realizan las personas son: la crianza de animales de traspatio como pollos, patos, guajolotes, cerdos; en algunos casos estos animales son vendidos, pero la mayoría de las veces los usan para las fiestas familiares o de la comunidad. Una gran parte de los habitantes son campesinos, sus productos son destinados para el autoconsumo y una mínima parte lo reservan para la venta, en los productos que se cultivan podemos hallar: maíz, frijol, calabaza, chile, camote y chayote. Una mínima parte se dedican a la ganadería y a la compra y venta de la misma.

La actividad agrícola en la comunidad es indispensable ya que de ello depende el autoconsumo y el sustento económico de las familias ch'oles. La cual tienen que cuidar bien las tierras donde siembran y cosechan sus productos. Para ello dejan descansar la tierra, un lapso de tiempo de seis meses y para no desaprovechar su tiempo trabajan en sus otras parcelas, así se la llevan año con año, turnando sus terrenos. Es necesario que las personas de la comunidad dejen reposar la tierra donde siembran ya que para obtener buenas cosechas se necesita de una tierra fértil. A pesar de que la gente no es especialista para saber cómo mantener productiva la tierra, ellos han heredado los conocimientos de sus antepasados y de las personas quienes les enseñaron. La gente saben cómo sembrar en las fechas exactas para obtener productos de calidad, de igual forma tienen la idea de cómo cuidar sus productos, entre lo más destacado está el maíz y el frijol. Los conocimientos ch'oles son transmitidos de generación en generación ya que desde pequeños los niños y niñas ch'oles son involucrados en estas prácticas cotidianas, primero por la observación y diálogo con sus mayores, padres o abuelos y después con la participación.

Es así como viven los ch'oles hoy día. El nombre que se le da a los Ch'oles significa *milpa* en español, por lo que las personas ch'oles también son conocidos como los *milperos* ya que todos los días desde muy temprano van a sus milpas a trabajarla.

A veces no es suficiente trabajar las tierras en la comunidad, ya que hay familias que tienen pocas hectáreas de terreno y son los que tienen la necesidad de salir a buscar trabajo en otras comunidades o rancherías en donde les paguen, en el más extremo de los casos es salir de sus casas para ir a las ciudades como Palenque, Salto de Agua u Ocosingo en busca de nuevas oportunidades.

Cabe mencionar que no todo los ch'oles sale a buscar trabajo para el sustento económico, sino que hay algunos que poseen muchas hectáreas de terreno y son los que no pasan por penurias. Para los que trabajan la crianza, compra y venta de ganado, aquellos son lo que les va bien en casi todo el año.

1.2. Servicios en la comunidad

Amuypá Chico se fundó hace 31 años, en ese tiempo no había medios de comunicación, es decir no había carreteras que llegaran hasta la comunidad, y para salir las personas tenían que caminar seis horas a pie y tres horas a caballo. Actualmente ya hay una carretera de terracería, que sirve para comunicar pueblos con pueblos. La carretera ayuda a las personas a trasladarse de un lugar a otro en camionetas Nissan doble cabina que sirven como medios de transporte.

Otro de los servicios que cuenta, es la luz eléctrica, que hace posible que capte la señal de la radio 98.5 mega FM. Esta se ubica en la comunidad de Francisco I Madero, que se encuentra a 1 hora de Amuypá Chico. También la población tiene acceso a la televisión, desde luego que son pocas las familias que cuentan con este aparato de comunicación. Pero la radio 98.5 FM tiene mayor penetración entre los habitantes de la comunidad. Esta radio le pertenece a un

grupo de personas que son de la misma comunidad (Francisco I Madero). Los programas que se transmite al aire es en la lengua materna ch'ol, los programas en español casi no tienen cabida. La radio cumple con una función indispensable para el pueblo ch'ol, ya que cumple con una labor social y cultural, sobre todo por este medio los pobladores se enteran de lo que pasa en otras comunidades vecinas y en el mundo entero.

Amuypá Chico cuenta con un Centro de Salud, que está a cargo de un paramédico de la misma comunidad y está abierta casi todas las tardes de 3:00 pm a 5:00 pm. Cada 15 días o cada fin de mes, llega un doctor a dar pláticas de planificación familiar, las que asisten sobre todo son las señoras y en ocasiones también los hombres.

De los servicios que no tiene la comunidad es el servicio de agua potable (agua entubada), se abastece de los ojos de agua (pozos) y manantiales que están en las afueras de la población, principalmente se localizan en los potreros (lugar destinado para la cría y pastoreo de ganado). En su mayoría los encargados de acarrear agua a los hogares son los niños, quienes deben levantarse temprano para ir a traer agua antes de ir a la escuela. Así solucionan sus necesidades del vital líquido para vivir.

No obstante la comunidad es pequeña por esa razón no tiene los servicios educativos necesarios que son el preescolar, la primaria regular y la secundaria, ni el bachillerato o el nivel superior. Es por eso que la comunidad se le asignó una escuela primaria multigrado bilingüe, que atiende a los niños y niñas de 1ª a 6ª. Actualmente está en función, asisten niños de la comunidad, también de otras rancherías cercanas.

1.3. La lengua que se habla en la comunidad

Una característica esencial de los pueblos indígenas es la lengua, así como la lengua ch'ol, que se encuentra entre los 17 idiomas indígenas con mayor número de hablantes en el ámbito nacional, y entre los cuatro más hablados de la familia maya. Es un idioma indígena que muestra una tendencia de crecimiento así como de expansión geográfica. (Alejos y Martínez, 2007. Pág., 11).

Esta lengua presenta dos variantes dialectales principales: el ch'ol tumbalteco hablado principalmente en los municipios de Tumbala, Salto de Agua, Palenque; y el ch'ol tileco que se habla en los municipios de Tila y Sabanilla.

Un aspecto relevante de la lengua ch'ol es su conservación y expansión regional. Su vitalidad como lengua oral se debe en gran medida a que se ha mantenido una rica tradición oral, mediante la cual se produce y reproduce cotidianamente la cultura. Es así como en los poblados ch'oles destacan ciertas personas por sus habilidades narrativas, por su capacidad para contar historias y transmitir la memoria colectiva del grupo; suelen ser personas mayores, pero también se encuentran jóvenes con esas habilidades narrativas que son fundamentales para la reproducción comunitaria porque en ellos se deposita la memoria histórica, ya que son las cadenas de transmisión de la cultura propia.²

Respecto a la situación lingüística de Amuypá Chico, la gran parte de los habitantes de la comunidad siguen hablando la lengua. Los abuelitos son los que hablan más en ch'ol, mientras los adultos usan en sus conversaciones una mezcla entre ch'ol y español al igual que las nuevas generaciones. Aun así no dejan de hablar en la lengua materna, ya que algunos integrantes de la familia o de la comunidad no entienden el español y para conversar con ellos tienen que hablar en ch'ol.

² Retomado en Pueblos Indígenas del México Contemporáneo “Los Ch'oles”. CDI 2007.

1.4. Expresiones Socio-Culturales

Particularmente en la comunidad de Amuypá Chico, las autoridades comunales más importantes son: el comisariado, juez rural y el secretario acompañado de sus representantes como los vocales y policías comunitarias. Todos ellos son elegidos por los habitantes de la misma, a través de una reunión comunal y son nombrados para hacerse cargo de cualquier tipo de circunstancia que suceda dentro de la comunidad, además cumplen la función de representar a la población en general en la cabecera municipal de Salto de Agua.

Gracias a la organización de los habitantes liderada por las autoridades tradicionales, generalmente las personas realizan trabajo en beneficio de la comunidad tales como: labor social en la escuela, limpiar caminos, limpiar pozos de agua entre otros.

No solo en la comunidad se tiene que trabajar, sino que también en las familias se necesita ayuda de los demás, por ejemplo: cuando se hace una fiesta se pone en práctica el “*te ayudo y tú me ayudas después*” (mij cotyañety yucoty ma cotyañon jael) es una de las costumbres que practican los habitantes ch’oles, a la que por años se le ha denominado *cotya câb* que quiere decir en español *apoyo mutuo o mano vuelta*.

El *cotya câb* es una práctica cultural que se presenta en diversos espacios, por ejemplo: cuando una familia decide hacer fiesta, la gente tiene que apoyar llevando tortillas, pozol, pollos, refrescos, etc. O en ocasiones se ayuda con los preparativos de la fiesta, apoyando en la matanza de los animales requeridos y en la elaboración y preparación de los alimentos en la que participan hombres y mujeres. Eso les permite a las familias ch’oles convivir entre ellos y compartir lo que uno tiene con otras personas.

Así mismo se ve reflejado en todo el proceso que implica la siembra y cosecha de maíz, pues los miembros de la comunidad ayudan y les ayudan, en el *cotyá cáb* participa toda la familia (niños, jóvenes, adultos, abuelos), quienes realizan distintos trabajos, lo cual dependerá de la edad. Así mismo es uno de los espacios que permite la socialización, la enseñanza y el aprendizaje de los adultos hacia los niños y algunas veces viceversa, es un sistema de cooperación con reglas y estándares comunitarios que se ha seguido de generación en generación donde se involucran todos.

1.5. Algunas festividades importantes

Una de las festividades más importantes de la comunidad es la *Santa Cruz*, que se lleva a cabo, cada 3 de mayo de cada año. La celebración es religiosa-católica, inicia con la primera etapa de acción de gracias, en los pozos (ojos de agua). En este primer momento se realiza el agradecimiento hacia la madre tierra porque todo el año abasteció agua y que así permanezca en la etapa nueva que inicia.

Para ello tienen que encender veladoras a sus alrededores del pozo (ojo de agua), y también enterrar carnes de animales (pollo, pavo, cerdo entre otras) en la parte superior del ojo de agua, esto lo tiene que hacer un abuelo considerado sabio de la comunidad, y sea él que exprese el agradecimiento ante el Dios del agua. También se agradece en esa misma fecha que en el transcurso del año haya llovido.

Después se realiza una ceremonia religiosa que es dirigida por el pastor (sacerdote cristiano) de la iglesia, para dar gracias al todopoderoso (Dios cristiano) por conceder que en la comunidad haya ojos de agua. Al término de la ceremonia se hace un convivio en la iglesia entre todos los habitantes de la población.

Realizar esta fiesta de gratitud cada año es muy importante para los habitantes de Amuypá Chico, ya que ellos conciben al agua como “vida” lo cual

tienen que hacer agradecimientos a las deidades. Además el gobierno municipal se niega a favorecer con la obra hidráulica y las personas no les queda más que seguir abasteciéndose de agua de los pozos.

Otras de las festividades que realizan los ch'oles es el agradecimiento a la madre tierra y al todopoderoso (Dios cristiano) por permitir sembrar y cosechar en buenas tierras. La siembra se lleva a cabo a principios de marzo, abril y hasta mediados de mayo y la cosecha a mediados de septiembre y octubre. Según la concepción de los ch'oles que gracias al maíz tienen vida, razón por la cual llevan a cabo una fiesta con todos los miembros de la comunidad. Para iniciar se busca abuelos sabios para que recen y den las gracias, en una cueva, que es donde creen los ch'oles que está el dueño de la tierra, en la cual tienen que llevar veladoras, aguardiente, comida y también llevan personas que saben tocar instrumentos como la guitarra, el violín para que los abuelitos bailen como forma de agradecimiento y felicidad hacia la madre tierra.

Después de esto los abuelitos regresan y llegan a la comunidad para culminar la fiesta con un culto de agradecimiento hacia el Dios cristiano, una vez terminado esto, las personas de la comunidad empiezan a convivir entre todos, puesto que han preparado para comer algo. Estas son algunas de las festividades más esenciales y representativas de la población Ch'ol.

2. LA ESCUELA PRIMARIA MULTIGRADO “VASCO DE QUIROGA”

2.1. Cuándo y cómo surge la Escuela Multigrado

Cuando abrió sus puertas la institución educativa en la comunidad de Amuypá Chico, no contaba con salones para que se impartieran clases, entonces se daban las clases, en una casa tipo jacal. Esto fue temporal debido a que el maestro vio la necesidad de consultar con los padres de familia y las autoridades de la comunidad para solicitar la construcción de una escuela en el municipio. Esto

porque ya tenía una matrícula alta de niños y no contaba con un espacio apropiado para poder aprender y él enseñarle a los niños y niñas.

En diciembre de 1994 las autoridades municipales responden a la petición del maestro y la comunidad. Ese mismo mes se empezó a construir la escuela. A finales de enero de 1995 fue entregada oficialmente la escuela al maestro, padres de familia y a las autoridades de la comunidad. El día 6 de febrero de 1995 el maestro tomo posesión de las instalaciones igualmente los niños.

Ese mismo año egresa la primera generación de niños, esto es porque cuando el maestro llegó que fue en 1994, tenía alumnos de primero a sexto grado. La primera generación solo disfrutó la escuela construida por 6 meses. Esto se debió a que ya habían cursado la otra mitad de su formación en la antigua escuela que era de jacal.

Con el paso de los años la comunidad ha ido creciendo, de igual manera la matrícula que atiende la escuela. Gracias a esto, la gran mayoría de la población tiene culminada los estudios de primaria bilingüe y en algunos casos la secundaria. A las personas que me refiero que tienen culminada la secundaria son las que han emigrado a otras comunidades o ciudad para continuar con sus estudios.

La escuela actualmente tiene 21 años ofreciendo servicio educativo a los niños de la comunidad. Durante este tiempo, han egresado 21 generaciones de niños y niñas ch'oles.

El programa con el que debe trabajar el docente se desprende de la Propuesta Educativa Multigrado 2005 que la SEP diseñó para este tipo de escuelas. Este programa apoya a los docentes para poner en práctica actividades para los diferentes grados escolares que fue elaborado por el Proyecto de Desarrollo de un Modelo Educativo para Escuelas Multigrado, de la (DGDGIE)

Dirección General de Desarrollo Gestión e Innovación Educativa, en colaboración con la Dirección General de Desarrollo Curricular y la Dirección General de Educación Indígena de la Subsecretaria de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

Más tarde la escuela es beneficiada con un programa para escuelas de tiempo completo (PETC), que se deriva y gestiona la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa (DGDGIE) de la Subsecretaria de Educación Básica, Secretaria de Educación Pública a nivel federal que tiene como propósito extender la jornada escolar, para ampliar las oportunidades de aprendizajes de niñas, niños y adolescentes; Este tipo de escuelas tiene el propósito de mejorar los resultados educativos, también consideradas que dan una educación de calidad y que atienden las dificultades y necesidades educativas de todos los alumnos que asisten en ellas.

No obstante reciben recursos económicos para que sea utilizado única y exclusivamente a la escuela beneficiada. El apoyo financiero le ha ayudado a la institución construir otro salón de clases y apoyar la alimentación de los niños, pero esto es únicamente para desayuno, no alcanza para los otros alimentos. El recurso no siempre llega a tiempo a veces tiene que pasar la fecha indicada y cuando se acaba, el comedor deja de funcionar.

Respecto a esto la escuela y el docente deberían atender más las necesidades de los niños, así como respetar y cumplir el horario por el tipo de programa y financiamiento que recibe, aunque no siempre lo tiene. El maestro relata *“gracias al apoyo del supervisor escolar, esta escuela es beneficiada de este programa y como maestro me ha ayudado mucho en cuestión de desarrollo de estrategias pedagógicas y lo más importante porque nos dan asesoría para mejorar la práctica docente y para el funcionamiento de la escuela”* esto fue lo que me comentó el maestro. Sin embargo, la práctica docente deja mucho que

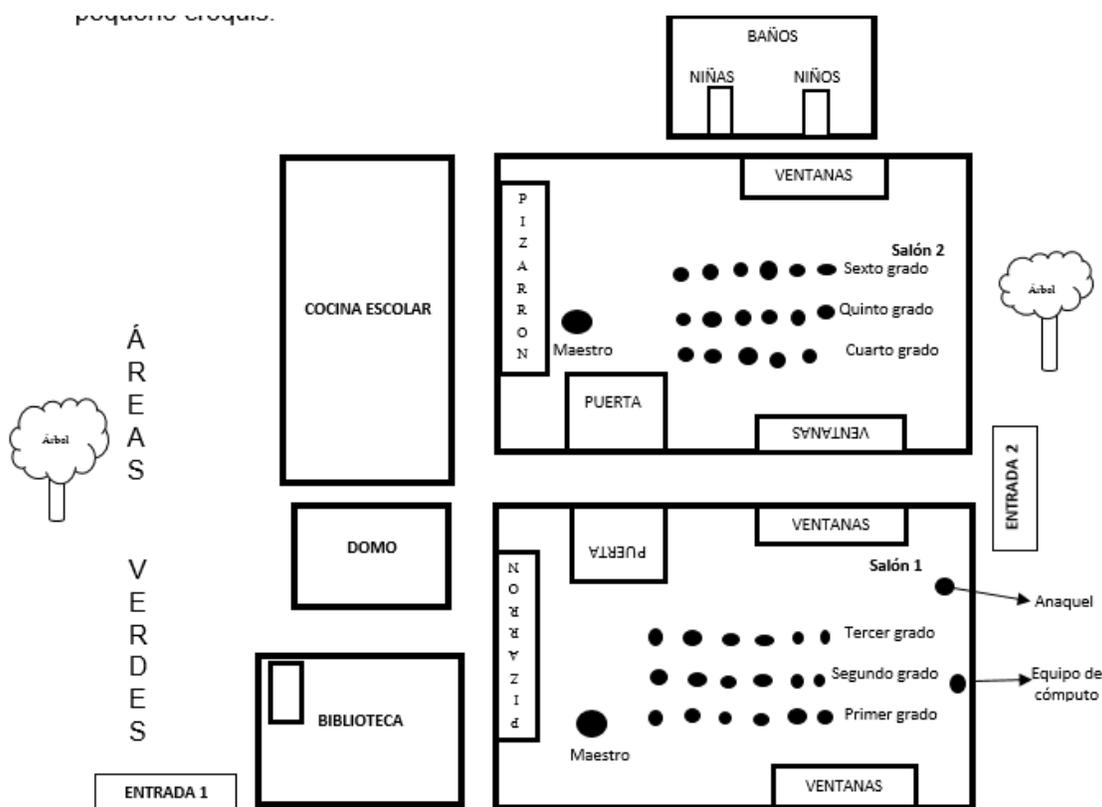
decir, en el capítulo tres encontrará una descripción detallada, con el propósito de presentar algunas sugerencias que permitan reflexionar y transformar la misma.

Los padres y madres de familia de la comunidad opinan del funcionamiento de la escuela. Para ello tuve una pequeña plática con un padre de familia, en la que me comento *“estoy satisfecho como ha estado trabajando la escuela y el maestro, ya que gracias a ello, los niños y niñas de la comunidad saben leer, escribir, pues es un gran avance porque mis hijos han podido continuar con sus estudios”*.

Respecto al comentario de este padre de familia a mi manera de pensar la escuela ha venido funcionando con algunas deficiencias ya que pocos niños continúan estudiando, la mayoría de ellos se dedican al trabajo de campo a una edad temprana, ya que la falta de otras oportunidades que tienen, al concluir la educación primaria les impide seguir otro nivel educativo, y los que se van a la secundaria enfrentan algunas problemáticas como no saber leer bien, saber las operaciones básicas, entre otras cosas, según mi opinión y los comentarios de algunos padres de familia que ya tienen hijos en la secundaria.

2.1.1. Infraestructura

Es importante tener una idea de los espacios físicos con los que cuenta la escuela y en los que se realizan diferentes actividades educativas por lo cual se diseñó un pequeño croquis:



Croquis elaboración propia.

Para empezar se da conocer la dimensión del terreno escolar que es de 25 m de largo y 25 m de ancho, como se dará cuenta el lector dentro de la parcela escolar se ubican dos salones contiguos, en el sur está el salón #1 que mide 8 m de largo y 6 m de ancho, en esta se ubica el grupo "A" ahí se encuentran los niños de 1°, 2° y 3°. El docente los sienta en filas y por grados; este acomodo de pupitres no permite realizar trabajo en equipo, ni el aprendizaje colaborativo. En la parte oeste enfrente del salón se encuentra el escritorio del maestro, se puede interpretar que él, es la autoridad máxima del salón de clases; a espaldas del escritorio está ubicado un pizarrón de color blanco. A los lados del salón está las ventanas que son de cristal pero no tienen cortinas. Por último en el sur está la

puerta, que es de metal. Cabe resaltar que dentro del salón en una esquina se ubica un anaquel donde están ordenados verticalmente algunos libros de texto que son cuentos, leyendas, historias escritas en español y algunas en lengua indígena (Ch'ol). También se encuentra un equipo de cómputo el cual solo lo usa el docente y está se ubica en un mueble de madera. Este salón fue el primero que se gestionó ante las autoridades, su construcción es un poco antigua, está construido de concreto es decir está hecha de block, el piso es de cemento y el techo es de lámina de aluminio.

El salón # 2 se ubica en el norte; mide 8 m de largo y 6 m de ancho, dentro de ella está el grupo "B" con los niños de 4°,5° y 6°, el acomodo es el mismo del otro salón. En el oeste se ubica la mesa del maestro y a un lado está un pizarrón blanco. A los lados podemos ver que hay ventanas estas son de cristal y la puerta de metal. La construcción de este salón es nueva, tiene un año que el maestro y los niños lo ocupan. Se logró construir porque la escuela participa en un programa que lleva por nombre escuelas de tiempo completo (PETC) que la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa (DGDGIE), de la Subsecretaría de Educación Básica, Secretaría de Educación Pública (SEP) gestiona y lo otorga el gobierno. Es nueva; el techo es de loza (cemento), el piso es de loseta y las paredes de concreto.

En la parte de atrás del salón del grupo "B" están los baños de los niños y niñas pero también el docente hace uso del sanitario. Está construida de material, es decir, de block y cemento, el techo es de concreto y el piso de cemento. El docente se encarga de hacer una lista para rolar el aseo de los sanitarios para que los niños y niñas tengan un buen servicio, esto lo pude apreciar durante mi estancia en la escuela.

Retomo la ubicación del terreno escolar, en el oeste está la cocina escolar que mide 6 m de largo y 4 m de ancho, que está construida de láminas de aluminio al igual que el techo, y el piso es de tierra. Esta cocina está en función

sólo cuando llega el recurso económico que le dan a las escuelas de tiempo completo (PETC), como ya lo mencioné en un párrafo anterior. También funciona cuando llega el apoyo del desayuno escolar que lo gestiona el DIF municipal. Estos dos programas de nutrición alimentaria solo incluyen dar el desayuno a los niños, ya que es poco el recurso que manda el gobierno. Cuando está en función son las madres de familia quienes se encargan preparar el desayuno, también los papás participan; son los encargados de traer leña para la cocción de los alimentos. Y esta deja de funcionar cuando el recurso acaba.

Enfrente de la cocina escolar podemos encontrar un domo que mide 6 m de largo y 5 m de ancho, ésta es como tipo patio pero con techo de lámina de asbesto. Este se utiliza como área de descanso o como espacio de trabajo para los niños y del docente.

En la esquina del salón del grupo “A” apreciamos una pequeña biblioteca escolar que mide 6 m de largo y 6 m de ancho, esta funciona en las horas de clases y que es de uso docente así mismo para los niños que estudian en esa institución educativa. Dentro de ella podemos encontrar diversos libros de texto como historias, poemas, cuentos, leyendas que están escritas en español y algunos en lengua materna (ch’ol). También hay diccionarios, enciclopedias y diversos materiales didácticos que son del docente pero muy poco lo ocupa. La infraestructura de esta biblioteca es de concreto es decir sus paredes son de block, el techo de lámina de aluminio y el piso de cemento.

Otro de los aspectos que cabe resaltar de la escuela es que tiene una barda de maya alambre y también tiene dos entradas, la 1 es la principal y la 2 es la entrada secundaria. Sin embargo es importante mencionar que la escuela no cuenta con espacios de recreación como cancha, jardines o columpios. Solo cuenta con un pequeño espacio de área verde que mide 12 m de largo y 8 m de ancho, que se encuentra en la parte oeste de la escuela que es el único lugar donde juegan y corren los niños y donde lleva a cabo algunos juegos el docente.

Pero esto no es impedimento para que los niños jueguen, ya que ellos buscan lugares donde jugar, como detrás de los salones o abajo de los árboles que se encuentran a los alrededores de la escuela.

2.1.2. Perfil profesional

El maestro es originario de la comunidad el Bascán, Municipio de Salto de Agua, Chiapas. Nació el año de 1966, cuenta con 50 años de edad, tiene 25 años de experiencia docente.

El docente relata que tuvo que pasar por un largo proceso para llegar a ser maestro y poder tener una carrera, ya que tuvo que salir de su casa y abandonar a su familia para poder ir a estudiar a la ciudad de Palenque Chiapas, en donde cursó la primaria, la secundaria y la preparatoria.

Una vez concluida la preparatoria se enteró por medio de la radio, del concurso que la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) del estado, publicó para ofrecer trabajo a jóvenes indígenas que quisieran desempeñarse como docente con plazas. En el programa se dio a conocer los requisitos para presentar documentos y poder concursar. Le interesó el concurso y fue a entregar sus documentos para posteriormente participar y presentar el examen. El resultado fue positivo, de esa manera ingresó al magisterio en el año 1990 en el mes de enero. Lo mandaron para que recibiera el curso de inducción a la docencia, en Zinacantán Chiapas. En este curso comenta que les enseñaron como dar clases, atender a los niños. El curso duró 6 meses, fue impartido por maestros de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Una vez concluido el curso, él se trasladó a la comunidad que le habían asignado, para llegar tenía que caminar seis horas, ya que no había carreteras, ni carros para llegar rápido, solo había brechas y caminitos.

Cuando ingreso al servicio, le asignaron la comunidad “*El Recuerdo*”, que se encuentra ubicada en el Mpio. De Salto de Agua, en la que trabajó 4 años. Después fue trasladado a la comunidad de “*Amuypá Chico*” del mismo Mpio. Comenta que en la escuela no había salones para impartir las clases, por lo que tuvo de improvisar e impartir sus clases en una casa tipo jacal 1 año.

Tuvo que esperar 4 años para que pudiera cambiar de centro de trabajo. Y fue cuando la Supervisión Escolar le asignó un espacio para desempeñar la práctica docente en la comunidad de Amuypá Chico.

Cabe resaltar que cuando ingreso al magisterio, el maestro no tenía formación docente, esto lo llevo a prepararse más, para desarrollar la práctica profesional, está la llevo a cabo mientras trabajaba y estudiaba, lo que le permitió culminar una Licenciatura en Educación Primaria Indígena Semiescolarizada en la UPN Subsede Ocosingo Chiapas. Además de adquirir más experiencia y conocimientos.

2.1.3. Trayectoria laboral

El maestro lleva 21 años trabajando en la comunidad de Amuypá Chico, no obstante como mencioné anteriormente él había trabajado 4 años en otra comunidad. Lo cual suma en total 25 años de experiencia docente. Él ha estado trabajando con grupos multigrados desde que se inició como maestro, ya que estas escuelas están en pueblos pequeños, que no tienen suficiente matrícula para conformar grupos escolares con los diferentes grados, ni establecer una escuela de organización completa. La función que también ha desempeñado además de docente es la de director con grupo. Esto ha sido unos de sus retos, desempeñar dos funciones, debido a que tiene que dividir sus tiempos y tareas y en ocasiones se ve en la necesidad de suspender clases con el perjuicio a los niños.

Como director se tiene que encargar de lo administrativo, esa es la razón por lo que la supervisión escolar le demanda asistir a cursos de capacitación docente en cada inicio de ciclo escolar o bimestralmente, además de ser una obligación para todos los docentes en servicio. Estos cursos sirven para introducirles a los maestros como pueden tratar algunos contenidos así también se les da a conocer los supuestos materiales y recursos didácticos que puede emplear un maestro dentro del aula.

Además de los cursos, también asiste a talleres pedagógicos, es un espacio en donde el docente puede debatir, reflexionar, proponer y recibir información y conocimientos de diferentes prácticas realizadas por sus colegas. El mismo modo se desarrolla proyectos de trabajo que surge a partir de un tema específico por ejemplo: el cuidado del medio ambiente en la cual puede articularse diferentes asignaturas que le sirve al docente para que sea más práctica, innovadora, reflexiva sus clases dentro del aula.

No obstante asiste a consejos técnicos a los cuales también asisten maestros de otras escuelas, y estos se organizan en una escuela en particular o se llevan a cabo en la supervisión escolar que les pertenece, en este espacio se dan a conocer los avances de la escuela y de los niños y niñas posteriormente se dan a conocer las debilidades y problemas que enfrenta dentro del aula con los alumnos, a partir del cual colectivamente buscan alternativas de solución.

2.1.4. Los alumnos ch'oles

Los niños y niñas ch'oles que viven en la comunidad de Amupá Chico cuentan con características específicas que los diferencian de niños de otras comunidades. Se puede decir que tienen desarrolladas una serie de habilidades, conocimientos y actitudes propias, gracias a las prácticas comunitarias donde aprenden de las personas mayores, este proceso se da en los niños, mediante la observación e

interacción directa y participante, por la imitación, el descubrimiento, la colaboración entre otros elementos con los que se desarrollan en su medio sociocultural y lingüístico. Por lo que, cuando los niños asisten a la escuela tienen ya una carga de conocimientos previos, un conjunto de experiencias acerca de su contexto en que se desarrolla incluyendo su cultura y lengua lo cual le da identidad y los hace únicos e irrepetibles.

Sin embargo de la corta edad que tienen estos niños, la habilidad y capacidad para desarrollar cierto tipo de actividades es grande, ya que empiezan a colaborar en las tareas domésticas y en los quehaceres del campo desde pequeños. Por ejemplo con los niños y niñas desde los 4 o 5 años los padres y madres de familia empiezan a otorgarles pequeñas responsabilidades como ir a traer agua en los pozos en ánforas pequeñas, o los llevan a la milpa para que traigan maíz o leña, posteriormente en pequeñas cantidades.

A partir de los 6 a 12 años los niños ch'oles empiezan a ejercer responsabilidades mayores en el caso de las niñas se hacen cargo de sus hermanos menores, mientras sus padres se van al campo a trabajar, y ellas tienen que cuidar a sus hermanitos, darles de comer, bañarlos entre otras actividades.

También asumen otras responsabilidades como lavar ropa, moler maíz y hacer tortillas, darle maíz a los pollos entre otras, estas actividades las realizan por las tardes, en caso de que la madre no lo ha hecho. Habitualmente antes de que se vayan a clases hacen tortillas ya que es una de las responsabilidades de las niñas que empieza a una edad temprana según la costumbre ch'ol.

En el caso de los niños participan en las actividades productivas que realizan sus familiares, específicamente en el cuidado de los animales como borregos, puercos y ganado, esto lo llevan a cabo por las tardes después de salir de clases, de igual forma acarrean la leña que se ocupa para preparar los alimentos. Usualmente los niños antes de ir a la escuela van a ver los animales

mencionados, para ver si se encuentran bien, mientras sus papás se adelantan a otra parcela a trabajar.

Generalmente los niños y niñas ch'oles participan en casi todas las actividades que realizan sus padres, por ejemplo en la siembra y cosecha del maíz es ahí donde no se distingue el género es decir tanto como niñas y niños se van a la milpa, en cuanto a la realización de las tareas asignadas por los padres se distingue por la edad, pero todos colaboran de una cierta manera.

Por todas las actividades que estos niños realizan en sus hogares muchas veces no les da tiempo de hacer tareas escolares, ya que los padres se enfocan mucho en las actividades agrícolas y domésticas para el sustento económico familiar y de autoconsumo. Pero también implica una parte importante de la formación comunitaria a la que las familias no renuncian, pues contribuye una formación esencial que no tiene otro tiempo para ser adquirida.

Además de que no les da tiempo de realizar sus tareas escolares también pasan por otras circunstancias, así como ingresar directamente a la escuela primaria debido a que no cursaron el nivel de educación preescolar, la consecuencia para el niño ch'ol, es que ingresa con ciertas características específicas que quizás afecte su formación básica. Para los niños ch'oles, esta es la primera institución educativa en la que participan, además no son los únicos que pasan por esta situación sino también otros niños de rancherías cercanas.

Los niños de las rancherías son pocos y tienen que caminar 1 hora para llegar a la escuela y de regreso hacen el mismo recorrido para llegar a sus casas. Estos niños se ven un poco afectados en su rendimiento escolar, ya que algunos llegan cansados en la escuela por el recorrido que hacen o porque quizás no desayunan antes de ir a la escuela, lo mismo sucede cuando regresan a sus casas ya que no les da tiempo de repasar sus apuntes, leer sus libros y hacer tareas, esto es porque en algunos casos los ponen hacer el quehacer o a realizar

otras actividades por las tardes, entonces van a la escuela al siguiente día sin haber hecho las actividades escolares correspondientes. Por lo que el maestro tiene que trabajar más con estos niños ya que si se atrasa uno, pierde el ritmo de los demás.

Al tener conocimiento de la situación de los niños, la supervisión escolar de la zona que le pertenece a la escuela, inscribió la escuela “Vasco de Quiroga” para participar en el programa de escuelas de tiempo completo (PETC) para que la escuela atienda las diferentes necesidades e intereses de los niños indígenas ya que es uno de los propósitos de este programa. Los resultados fueron positivos, actualmente la escuela participa en este programa también recibe apoyo económico para contribuir con la nutrición de los alumnos, dándoles cuando menos el desayuno que por desgracia no es siempre así, esto es toda la semana de clases por tres meses o menos.

A pesar de las diferentes circunstancias que atraviesan estos niños aun así asisten a la escuela y la mayoría termina la educación primaria, algunos continúan en la secundaria, estos son los que tienen la posibilidad de seguir estudiando y los que no, se quedan en sus casas o se van a trabajar en las ciudades.

2.1.5. Autoridades educativas

En la escuela, el maestro, los alumnos y los padres y madres de familia no son los únicos que intervienen, tenemos otros participantes como: el comité de padres de familia, el supervisor de zona escolar, el consejo interno y los ATP que hacen posible que los niños reciban una educación acorde con los lineamientos institucionales que propone la SEP.

El comité de padres de familia está conformado por un secretario y un tesorero, se encargan de velar por los intereses de la escuela así como verificar si

el maestro trabaja bien, si todos los padres de familia participan, entregar y sellar documentos de la escuela o gestionar recursos para el mejoramiento de ella.

Otra de las autoridades que se encuentra es el supervisor de la zona escolar quien es el encargado de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, es quien organiza el sistema de asesoría y acompañamiento a las escuelas de la zona escolar, organiza estrategias para la mejora de la gestión de las escuelas y tiene la capacidad de analizar las prácticas educativas que favorezcan aprendizajes según la SEP.

Esta es una de las funciones que debe llevar a cabo un supervisor, sin embargo de los puntos mencionados no todos se llevan a cabo, ya que la supervisión escolar está conformada por muchos centros educativos, y el supervisor apenas le alcanza el año para visitar a todas y contribuir para mejorar las prácticas y la calidad educativa.

También se cuenta con la participación del consejo técnico que es un espacio para el análisis, la reflexión, el intercambio de experiencias docentes y principalmente para la toma de decisiones orientadas al logro de los aprendizajes esperados de todos los alumnos. Está integrado por los directivos y maestros de las escuelas que conjuntamente buscan coadyuvar en colectivo en busca de soluciones y metas.

El consejo técnico se lleva a cabo cada fin de mes o bimestralmente en la cual participan maestros y el director técnico, en este caso el maestro se reúne con otros docentes de otra comunidad educativa de la misma situación similar para poder compartir sus experiencias y conocimientos.

No obstante, se cuenta con la participación de los Asesores Técnicos Pedagógicos también conocidos como ATP, que son docentes capacitados por su formación o experiencia, quienes se encargan de brindar asesorías técnico pedagógico a las maestras y los maestros de las escuelas del subsistema de

educación Indígena. Un ATP tiene la responsabilidad y obligación de visitar los centros de trabajo para verificar el cumplimiento de las acciones pedagógicas sin embargo no llegan hasta las comunidades más lejanas y marginadas, sino que solo pasan en las escuelas cercanas para hacer sus informes o reportes que se les pide en la supervisión escolar. Ya que no se ve los resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños la colaboración de este.

CAPÍTULO 2. REFERENCIAS TEÓRICAS DE LA ESCUELA MULTIGRADO

Este capítulo está dividido en cinco partes. La primera presenta el marco político-jurídico de la educación para los pueblos indígenas. De igual manera se habla de algunas instituciones y organizaciones que promueve la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), con el propósito de dar a conocer cómo debería brindar la educación a las niñas y niños respecto a su diversidad cultural y lingüística en la que se encuentran inmersos. Segundo apartado se describe la necesidad de que el docente diseñe y aplique un currículum culturalmente pertinente para la escuela multigrado que atiende en la comunidad ch'ol. En el tercero se recupera y describe el enfoque constructivista y recupera las ideas principales de algunos autores que la proponen y la desarrollan en el proceso de enseñar y aprender en el aula. En la cuarta y como complemento al enfoque constructivista, se habla de la pedagogía crítica y emancipadora que fundamentan el quehacer del docente en el aula. En la última parte, se presenta un resumen del programa multigrado para entender cómo debe trabajar el docente de estas escuelas.

2.1. Marco Político- Jurídico de la Educación para los pueblos indígenas

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

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

Los pueblos y comunidades indígenas son reconocidos a nivel internacional y nacional. Como el artículo 2° reconoce a sus pueblos indígenas que conforman la República Mexicana y que se encuentran ubicados en diferentes Estados.

De la misma forma, en dicho artículo, se hace mención a que la Constitución reconoce y garantiza el derecho de los pueblos y las comunidades indígenas a la libre determinación y, en consecuencia, a la autonomía para: *Preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad.* Esto lleva a que los pueblos tomen su propia autonomía para poder transmitir sus costumbres, tradiciones y conocimientos a sus nuevas generaciones. El Estado Mexicano mediante la constitución otorga el derecho a los pueblos a crear sus propias formas de transmitir su cultura a las demás personas que conforman su entorno.

En el mismo artículo segundo en el apartado B. Menciona que: *Para abatir las carencias y rezagos que afectan a los pueblos y comunidades indígenas, dichas autoridades [La Federación, los Estados y los Municipios] tienen la obligación de:*

Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior... Definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos, de acuerdo con las leyes de la materia y en consulta con las comunidades indígenas. Impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación.

El artículo segundo de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, no solo le da derecho a las poblaciones indígenas, si no que de igual forma obliga al estado a cumplirles sus derechos. Para garantizar el derecho a la educación intercultural bilingüe no solo existen leyes de la Constitución Política de

los Estados Unidos Mexicanos si no que existen diferentes organismos internacionales que ejercen presión a los países para cumplir esos derechos, como se menciona a continuación.

Uno de los varios documentos que determina que a los pueblos indígenas hay que respetarles sus derechos es el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre los Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. Este convenio tiene el mismo valor que las constituciones de los países.

El convenio 169 de la OIT, en el apartado de educación, nos menciona en el artículo 28 que:

Siempre que sea viable deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezca... Por lo que las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con adopción de medidas que les permitan alcanzar este objetivo.

Para enseñarle a los niños indígenas de los diferentes estados que conforman a nuestro país, lo que se tiene que hacer es contar con docentes capacitados para llevar a cabo dicho reto; docentes que sean provenientes de comunidades indígenas y que hablen la lengua. No obstante se necesita contar con un currículum realmente pertinente que serían planes y programas dirigidos a las escuelas y niños indígenas.

La educación intercultural bilingüe es muy importante para los que realmente la necesitan que son los pueblos indígenas. Aunque es un reto muy grande para llevarla a cabo porque solo son teorías más no dice como llevarlas a la práctica. Para ello también se necesita crear negociaciones para que se pueda establecer un vínculo entre la cultura escolar y cultura comunitaria, estos deberían

ir de la mano ya que si no hay comunicación tampoco se podrá ejercer una educación intercultural bilingüe que los pueblos indígenas requieren.

2.2. Necesidad de un currículum culturalmente pertinente

Toda práctica pedagógica gira en torno a un currículum establecido por lo cual en este apartado se describe la necesidad de diseñar y aplicar un currículum culturalmente pertinente para los pueblos indígenas. Para comenzar debemos tener conocimiento de qué es un currículum, para ello retomo algunos autores que hablan sobre el tema.

El currículum se le define de diferentes maneras: como un conjunto de conocimientos que hay que transmitir al alumno, o bien como una especificación de los resultados que se pretenden conseguir mediante el proceso educativo (...) (Carlos J., 2012.pág, 16). Por otro lado se concibe como conjunto de conocimientos o materias a superar por los alumnos dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza. (Gimeno, 2010.pág, 16).

Sabemos que existe una infinidad de conceptos del currículum emanado de diversas posturas teóricas, para este caso, retomo un solo concepto y autor que describe cómo debería ser el curriculum en el plano educativo desde una perspectiva inclusiva y contextualizada.

Un currículum culturalmente pertinente parafraseando con Fernández, B. (2009) sostiene que se debe atender la diversidad cultural y lingüística del alumnado, que se asocie a la preocupación por atender a los alumnos y alumnas de un contexto propio, que cumpla las expectativas de aprendizajes particulares que cada individuo presenta, que contenga métodos y estrategias de enseñanza para responder a las necesidades específicas (Fernández, 2009 pág.26).

El currículum debe atender la diversidad cultural y lingüística del alumnado, tomar en cuenta las necesidades psicológicas, sociales, biológicas de los educandos. Es decir un currículum que surja de la comunidad donde están inmersos los niños y niñas, para que puedan relacionar conocimientos de su entorno con otros que no son de su medio. Una educación que les prepara para desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes que le sirva para vivir y resolver problemas de su contexto cultural e histórico-social. Para ello la escuela debe ser parte de la comunidad, debe involucrarse en las actividades escolares y en la cotidianidad de dicha institución.

Atender la diversidad del alumnado es considerar contextos diferentes, lenguas, diferencias económicas y sociales. También nos referimos a que todos pueden aprender y que todos poseen la sabiduría necesaria para desarrollarse. La práctica educativa debe atender y respetar la diversidad. Para ello necesitamos un currículum culturalmente pertinente enfocado especialmente a nuestros pueblos originarios en donde se retomen sus prácticas culturales, la lengua, costumbres y tradiciones en el marco de la educación indígena para que los niños y niñas tengan una educación real y significativa, pero sobretodo desarrollen sus capacidades humanas a través de adquirir conocimientos y saberes propios, desarrollar habilidades y actitudes, y practicar valores de convivencia y respeto.

2.3. El enfoque constructivista

Hablar del enfoque del constructivismo, implica hacer un recuento teórico de conceptos y su aplicación, (orígenes, autores, desarrollo, impacto, etc.), sin embargo éste no es el objetivo del presente apartado pues solo se trata de dar un pequeño panorama de cómo debería ser el proceso de enseñanza y aprendizaje desde el enfoque constructivista y se da a conocer desde las posturas de autores más destacados.

Lo relevante de este apartado es rescatar cómo se aplica la postura constructivista dentro del aula indígena, para dar respuesta al qué, cómo y para qué se enseña, y qué, cómo para qué evaluar, así como destacar el papel que desempeña el alumno y el docente, que se enseña y aprende, como y cuáles son las estrategias didácticas, para qué aplicarlas y cuál es el fin educativo que se persigue.

El constructivismo es una postura filosófica, psicológica y epistemológica, en el cual postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que forma o construye gran parte de lo que aprende y comprende, que claramente rebasa a través de su labor constructivista lo que le ofrece su entorno (Díaz Barriga y Hernández, 2010).

La postura constructivista en la educación se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas y pedagógicas como: la teoría de los esquemas cognitivos, el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría Ausbeliana de aprendizaje significativo y de asimilación, la postura sociocultural de Vygotsky, entre otras Coll (2010). Aunque dichos teóricos difieran en algunos puntos, todos coinciden en la relevancia e importancia de ejercer una práctica constructivista en las actividades de aprendizaje y enseñanza.

Por su parte Díaz Barriga y Hernández (2010), argumenta que: *“la concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece”*. Es decir en el contexto en donde se desarrolla el individuo. Así mismo afirma que estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se le suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas,

que logren propiciar en este una actividad mental y que le permitan autoconstruir sus propios conocimientos, habilidades y actitudes.

En la postura constructivista se espera que el sujeto sea activo, logre la autonomía, sea crítico, capaz de construir su propio conocimiento con la guía o mediación del docente. La postura descarta que sea un sujeto pasivo, receptor o reproductor de saberes, tal como se maneja en la escuela tradicional o en la escuela de la tecnología educativa. Para que no se ejerza esta práctica educativa conductista- tradicional, la escuela como espacio educativo debe promover una práctica educativa libre que permita a los alumnos expresar sus emociones, sentimientos, inquietudes y cuestionamientos. De acuerdo con Coll (citado en Díaz Barriga y Hernández, 2010), esta concepción se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

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

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

El primer número puntualiza que el alumno es quien construye y reconstruye los saberes gracias a la carga de conocimientos previos que trae consigo, producto de su grupo cultural. El punto dos, enfatiza que el alumno no siempre tiene que estar descubriendo o inventando, pues lo que se enseña en el aula es el producto de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborada y definida una buena parte de los contenidos

curriculares. (Díaz Barriga y Hernández, 2010). Y por último, el tercer punto expone que el papel del maestro no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno desarrolle una actividad de manera entendible.

Otro factor muy importante en la construcción de conocimientos en los niños es la lengua, porque sin el lenguaje no se transmite los conocimientos, por eso es necesario enseñarles a los niños desde su L1 o en L2. Según Cummins (citado en Colín. B, 1997) “que la lengua que el niño utiliza en clase necesita estar suficientemente bien desarrollada para poder procesar los desafíos cognitivos de la clase”. Es decir si el niño no tiene bien desarrollada una lengua y opera en otra lengua en las clases, en otras palabras si no sabe leer, escribir, hablar y escuchar en L2 según sea el caso, la calidad de su aprendizaje puede ser débil o pobre. Como lo menciona el mismo autor que cuando una de las dos lenguas no funcionan al completo, el funcionamiento cognitivo y el rendimiento escolar pueden ser negativamente afectados.

2.4. Pedagogía crítica y emancipadora

En la mayoría de las escuelas y centros educativos, todavía hoy predomina una organización escolar autoritaria y reproductora, más acorde con tiempos pasados que con la realidad social actual. Modelo educativo donde los procesos de enseñanza y aprendizaje están centrados en el docente, que es quien decide qué es lo que hay que hacer y cómo se debe hacer, sin que exista un intercambio de ideas entre docente y alumno. Este modelo no contribuye al desarrollo de la autonomía en el alumno, y, por consiguiente, lo incapacita para tomar decisiones, resolver conflictos, construir sus propios argumentos etc.

Por lo que se da a conocer un panorama de cómo debería ser la escuela, desde la perspectiva de la pedagogía emancipadora. El principal objetivo es que el verdadero aprendizaje transforma al aprendiz, cambia de modo cognitivo, pasando

de ser espectador/ rector a ser una persona diferente: reflexiva, crítica y activa. Freire (citado en Andrews, P. 2004).

Se retoma lo anterior, la pedagogía emancipadora supone desarrollar a una persona autónoma, que enfrente obstáculos, rompe barreras que se le impone en la cotidianidad. El reto educativo es formar personas críticas, libres y conscientes de su realidad y problemática. Pero la realidad en las aulas es otra, ya que se sigue trabajando parcialmente con el método tradicional y con el enfoque tecnicista, donde el que tiene mayor jerarquía es el docente quien da las instrucciones y los alumnos lo siguen, pues tienen que escuchar para memorizar y reproducir el contenido enseñado, sin mirar más allá.

Otra pedagogía que cabe resaltar es el de corte crítica que propone a través de la práctica, que los estudiantes alcancen una conciencia crítica dentro de su sociedad. Giroux (citado en Freire, 2009). Esta teoría supone la capacidad de responder a las problemáticas sociales del mundo moderno. No obstante en la realidad educativa encontramos muchos nudos ya que hay docentes que no están a su alcance cambiar el escenario educativo pues han sido formados para obedecer sin protestar.

En algunas escuelas indígenas rurales se sigue trabajando tradicionalmente ya que algunos docentes no se han tomado la molestia de mirar nuevos horizontes y crear propuestas alternativas al currículo poniendo énfasis en el educando y partir de sus necesidades e intereses cognitivos, psicológicos, biológicos, socioculturales y lingüísticos. O también porque hace falta una formación docente que involucre al maestro para vincular en su cotidianidad a la teoría y práctica educativa.

2.5. Programa Educativo para Escuelas Multigrado

La Propuesta Educativa Multigrado 2005 “fue elaborada por el Proyecto de Desarrollo de un Modelo Educativo para Escuelas Multigrado, de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa, en colaboración con la Dirección General de Desarrollo Curricular y la Dirección General de Educación Indígena, de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. Participaron en la elaboración, aplicación, piloteo, seguimiento y evaluación, los profesores más destacados de diferentes entidades del país, asesores técnicos, docentes de escuelas normales y equipos técnicos de los programas compensatorios (CONAFE), de educación indígena y proyectos multigrado de las entidades.

El propósito de la propuesta metodológica es mejorar la enseñanza y el aprendizaje a través de una organización de trabajo más pertinente a la situación de escuela que atiende simultáneamente varios grados escolares a la vez. Le propone al docente echar mano del aprendizaje colaborativo como lo menciona Uttech Melanie, que en un salón multigrado invita a la colaboración y a ser cooperativos y se pueden proveer múltiples oportunidades para la integración social, además se unen para lograr un objetivo común (Uttech, 2002, pág.2).

La propuesta plantea los siguientes propósitos particulares:

- Responder a las necesidades de planeación de los docentes con el apoyo de contenidos comunes y ejemplos de planeación.
- Contribuir al desarrollo de las competencias comunicativas en los alumnos, mediante el uso transversal del lenguaje oral y escrito en las asignaturas.
- Presentar de manera integral una serie de estrategias didácticas que promuevan la apropiación reflexiva de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores.

- Ofrecer un conjunto de actividades permanentes que enriquezcan el trabajo del aula: la conferencia infantil, la asamblea escolar, los rincones de trabajo y el uso sistemático de la biblioteca, entre otras.

Los propósitos particulares de la propuesta, algunas se toman en cuenta y se realizan durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque algunas prácticas docentes dejan mucho que decir, ya que tuve la oportunidad de apreciar una práctica docente en donde pude ver que el maestro no tenía a la mano una planeación, a lo mejor porque estaba iniciando el ciclo escolar o tal vez se sentía inseguro en mostrarlo.

Cabe resaltar que atender grupos multigrados es mucha responsabilidad y trabajo para los docentes de escuelas multigrado que atienden de 1° hasta 6° en este caso, porque tienen que planear para seis grados. Hay que tener en cuenta, que los maestros a veces no está a su alcance de poder elaborar una planeación con temas comunes y ejes transversales, ya que muchos fueron contratados sin la formación docente, aunque la mayoría de ellos siguieron formándose, aun así siguen trabajando como si atendieran grupos unigrados.

En referencia al desarrollo de las competencias comunicativas en los alumnos de las escuelas multigrado no se ha podido desarrollar el gusto por la lectura y la escritura. Porque solo leen cuando el maestro se los pide, si les instruye que analicen un texto, no dan a conocer sus puntos de vista desde su postura, menos escribir lo que piensan acerca de un texto. La propuesta multigrado 2005 contiene actividades que contribuyen al desarrollo de competencias comunicativas que el maestro debería poner en práctica.

Otra de las cosas que hay que resaltar de los propósitos, es el uso de estrategias didácticas que promueva el desarrollo de habilidades y conocimientos

de los niños. No obstante en algunas prácticas educativas casi siempre recurren con las mismas estrategias de trabajo todo el día, semana, mes y año dentro de las aulas. Retomando como ejemplo la práctica educativa de la escuela “Vasco de Quiroga” el maestro abusaba del trabajo en equipo. Hay que reconocer que es el estilo de trabajo para este tipo de escuelas, sin embargo trabajar en equipo no es poner los niños siempre en una sola mesa y que un solo integrante es quien haga todo el trabajo. Si no que hay otros estilos de cómo hacerlos trabajar conjuntamente, lo cual el educador se le sugiere retomar actividades de esta propuesta para llevarlo a la práctica.

Ofrecer un conjunto de actividades permanentes dentro del aula multigrado es apropiado ya que coadyuva al desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes de los niños. Ya que no siempre es estar sentado en una silla y estar haciendo siempre lo que el maestro diga. Esta propuesta ofrece actividades permanentes para llevarlas a cabo dentro de las aulas. En la realidad no se ejercen todas, supongo que quizás, tenga que ver con la iniciativa de los maestros, o porque no logran comprender los propósitos de dicho programa, a lo mejor no tienen el suficiente deseo de enseñar, ayudar y sobre todo no tienen amor hacia los niños y hacia la propia vocación.

2.5.1. Metodología didáctica de trabajo para el aula multigrado

En este apartado, se da a conocer las metodologías didácticas de trabajo para el aula multigrado, en el cual los maestros deben apoyarse para ejercer sus prácticas. En la realidad siempre recurren a los mismos estilos de trabajo para trabajar con las diversas asignaturas, que en ocasiones solo muestran que los alumnos sean inquietos, apáticos, poco interesados en la forma como se enseña, o del más extremo caso solo logre que no tengan ese deseo de aprender.

2.5.2. Temas y actividades diferenciadas

En la propuesta se trabajan con temas comunes con el grupo y posteriormente diferencian actividades por ciclo y/o grado escolar. Esta forma de trabajo docente pretende disminuir los tiempos de espera que los niños de diferentes grados escolares tienen que esperar, además arma un caos dentro del salón porque se inquietan y empiezan a jugar, correr y distrae a los restantes. Lo cual se le sugiere al docente ejercer temas comunes para que les de atención a todos los niños. Y esto ayudara a profundizar más el tema, favorecerá la participación y colaboración entre los mismos niños, así como instituir la ayuda mutua y la tutoría de los niños más grandes hacia los más pequeños.

Cuando se trabaja con un tema común se sugiere realizar lo siguiente:

- a) Actividad inicial para todo el grupo. (un juego, uso de materiales diversos, y diálogo entre el docente y los alumnos) que promueva el intercambio de saberes de los alumnos y se hace con la intención de explorar los conocimientos previos al contenido que van a trabajar.
- b) Actividades específicas para cada ciclo o grado. (lectura de sus libros de texto, resolución de ejercicios, trabajo en equipo, aunque al finalizar las clases compartan en el grupo lo que realizaron.
- c) Actividad de cierre. En algunos casos será con todo el grupo y en otros por ciclo. Lo importante es poner en común los conocimientos o aprendizajes obtenidos respecto al tema y actividad llevada a cabo.

2.5.3. El lenguaje oral y escrito como eje transversal en las asignaturas

El lenguaje oral y escrito está presente durante todo el proceso escolar de la educación básica. Los alumnos requieren conversar sobre los temas, necesitan leer textos para buscar información y, en ocasiones, deben elaborar escritos con la

información obtenida. Por ello es de suma importancia que la escuela contribuya al desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos en la L1 y L2 para que ambas las desarrollen lo suficientemente.

De lo anterior se sugiere impulsar acciones dirigidas a desarrollar la expresión oral de los alumnos, la producción de diversos textos, y la comprensión y el gusto por la lectura. Una de esas acciones es la utilización sistemática y explícita de las habilidades comunicativas en el desarrollo de los contenidos de las otras asignaturas.

Actividades de lenguaje en las distintas asignaturas

A continuación se plantea la manera como los contenidos de tres de los componentes podrían trabajarse de manera transversal en las asignaturas.

Expresión oral

El propósito fundamental de este componente es mejorar de forma progresiva la comunicación oral de los niños y que logren mayor seguridad al comunicarse. Como producir distintos tipos de discursos orales ya sea en L1 o en L2 con eficiencia y eficacia en diferentes situaciones dentro y fuera del salón. Para ello, es preciso fomentar actividades con distintos propósitos, como explicar, describir, narrar, conversar, dialogar, debatir, argumentar y preguntar.

Esto puede realizarse a partir de los temas estudiados en las diferentes asignaturas, por ejemplo: escuchar narraciones del docente o de personas mayores de la comunidad relativas a un acontecimiento histórico, conversar respecto a la transformación del relieve de la comunidad, hacer una entrevista a un adulto acerca de las enfermedades de la comunidad y de alternativas de prevención y cuidado entre otras.

Lectura

En este componente se pretende que los niños comprendan lo que leen y utilicen la información leída para resolver problemas en su vida cotidiana. Por ende, es necesario impulsar la lectura y la comprensión de todo tipo de texto que se presenta en las asignaturas, textos informativos, literarios, históricos, documentales, publicitarios, explicativos y científicos, entre otros para que el niño desarrolle diversas habilidades y estrategias, como anticipar el contenido a partir de imágenes, títulos, subtítulos; comprender globalmente el texto y aspectos específicos, y sintetizar la información mediante resúmenes con sus propias palabras, esquemas, cuadros sinópticos o mapas conceptuales.

Escritura

En este componente pretende que los niños logren el dominio paulatino de la producción de diversos textos, dirigidos a determinados destinatarios. En tal sentido, el trabajo con las asignaturas ofrece una excelente oportunidad para la redacción de una diversidad de textos en L1 o en L2 como descripciones de lugares, animales y personas; cartas reales o imaginarias (por ejemplo, a personajes históricos), folletos o trípticos por ejemplo, sobre cómo cuidar la salud, biografías, textos narrativos, explicativos, historietas y noticias, entre otros. Es importante, favorecer la escritura en colectivo (en pares, pequeños equipos y en grupo), en la que el docente haga sugerencias para redactar y autocorregir sus escritos, lo cual permitirá que cuando el niño enfrente solo la escritura cuente con elementos para producir dicho texto.

2.5.4. Aprendizaje colaborativo y agrupamientos flexibles

Una situación que no ha sido suficientemente aprovechada en las escuelas multigrado y requiere fomentarse más es el trabajo cooperativo, la ayuda mutua y las tareas compartidas entre los alumnos, quienes aprenden unos de otros. Así los

niños más pequeños adquieren conocimientos de los alumnos mayores, quienes a su vez adquieren seguridad en sí mismos y reafirman sus conocimientos al apoyar a sus compañeros. Como lo sostiene Vygotsky (1978) “el aprendizaje despierta una variedad de procesos de desarrollo que son capaces de operar solo cuando el niño interactúa con otras personas y en colaboración con sus compañeros”.

El aprendizaje cooperativo contribuye y promueve fortalecer valores como la solidaridad cuando los alumnos ayudan a otros menores o mayores que ellos, ya sea en una tarea conjunta o al explicar algún concepto que otro compañero no comprende. También favorece entender que no todos aprendemos al mismo ritmo o que tenemos diferentes habilidades y no por eso valemos menos. Como menciona Frida Díaz (2006; 14) que los alumnos no “construyen el conocimiento de manera aislada, sino en virtud de la mediación de otros (...)”.

Como parte del trabajo cooperativo es importante utilizar formas flexibles de agrupamiento, es decir, diferentes opciones de organizar a los niños con el fin de que colaboren entre ellos, procurando que ninguna de estas formas sea la única.

Entre las principales formas de realizar estos agrupamientos se encuentran las siguientes:

Actividades para todo el grupo: A veces se utilizan para iniciar o concluir un tema y en otras para iniciar la jornada del día o para atraer el interés general del grupo. Ejemplos de actividades para todo el grupo son la realización de un juego educativo (lotería, dominó, jugar a la tiendita...), una conversación colectiva, respuestas a preguntas de un tema que ellos conozcan, comentario de noticias de la radio, televisión o periódico siempre que esté al alcance de los niños.

Actividades por ciclos escolares: Las actividades se determinan para cada uno de los tres ciclos según el nivel de exigencia de cada caso (por ejemplo:

escritura de un mismo tipo de texto como noticia o cuentos con diferente grado de complejidad. Durante el desarrollo de este tipo de actividades, los niños de segundo y tercer ciclo pueden trabajar en ocasiones de manera autónoma lo cual permite al maestro apoyar a los de primer ciclo ya que requieren una atención especial o explicaciones más detalladas ya que todavía tienen dificultad para leer y escribir bien.

Actividades para un grado: En ocasiones es necesario trabajar de manera específica con los alumnos de algún grado para atender requerimientos particulares. Por ejemplo, en primer grado para la adquisición de la lectoescritura, en algunos contenidos de matemáticas o en ciertos temas de Historia. Es menos necesario en temas de Ciencias Naturales o Geografía, porque en estas asignaturas predominan contenidos que se pueden trabajar de manera común (los animales, las plantas, los ecosistemas y la localidad).

Actividades para equipos integrados por alumnos de diferentes grados: Resulta muy formativo para los niños realizar actividades en equipos integrados con alumnos de distintos grados, por ejemplo: investigar y redactar acerca de las características de una región natural específica (selva o bosque), que los niños grandes lean para los más pequeños, escribir una receta para un platillo, elaborar la maqueta de la comunidad, plantear problemas utilizando precios de productos reales de su contexto, medir el salón para diseñar después un croquis de él, y corregir tareas.

Este tipo de actividades rescatan la noción de alumno tutor, quienes apoyan a sus compañeros en su aprendizaje.

Actividades dirigidas a los alumnos según su edad e intereses: En estas actividades, el maestro reúne a los alumnos de acuerdo con su edad para abordar diferentes temas de acuerdo con los intereses que tienen, por ejemplo: hablar de

la sexualidad o de las adicciones con niños de 10 años en adelante, sin importar el grado escolar que cursen.

En las distintas formas de agrupamiento lo importante es el aprendizaje cooperativo en el que los alumnos tienen la posibilidad de apoyarse en la solución de las tareas, explicarse información, plantearse preguntas, discutir algún aspecto, intercambiar puntos de vista y crear un ambiente para escuchar y participar respetando los turnos de cada integrante de grupo.

2.5.5. Aprender Investigando

Los niños tienen diferentes saberes y preguntas sobre el mundo que los rodea; por ello, recrean, reconstruyen, opinan, imaginan e investigan hechos como: *mañana le pondré una cola más corta al papalote para que se eleve más alto: me subí a un árbol y vi que en el nido hay dos huevos, mañana regresare para ver como están.* Estas preguntas y situaciones que motivan a los alumnos se alimentan por la curiosidad de conocer el porqué de las cosas que les rodean, buscando, de acuerdo con su edad, una respuesta que les sea válida.

La tarea del maestro en el salón de clases es plantear preguntas abiertas que motiven la participación de los niños, como ¿Qué saben sobre...? Como explican ustedes...?, ¿Dónde encontramos...?, ¿Qué pasa si.....? Con este tipo de preguntas los induce a que investiguen sobre diversos temas tratando de responder a lo que les interesa mediante la búsqueda en diversas fuentes como en libros de texto, periódicos, revistas, consultar con personas que saben sobre el tema.

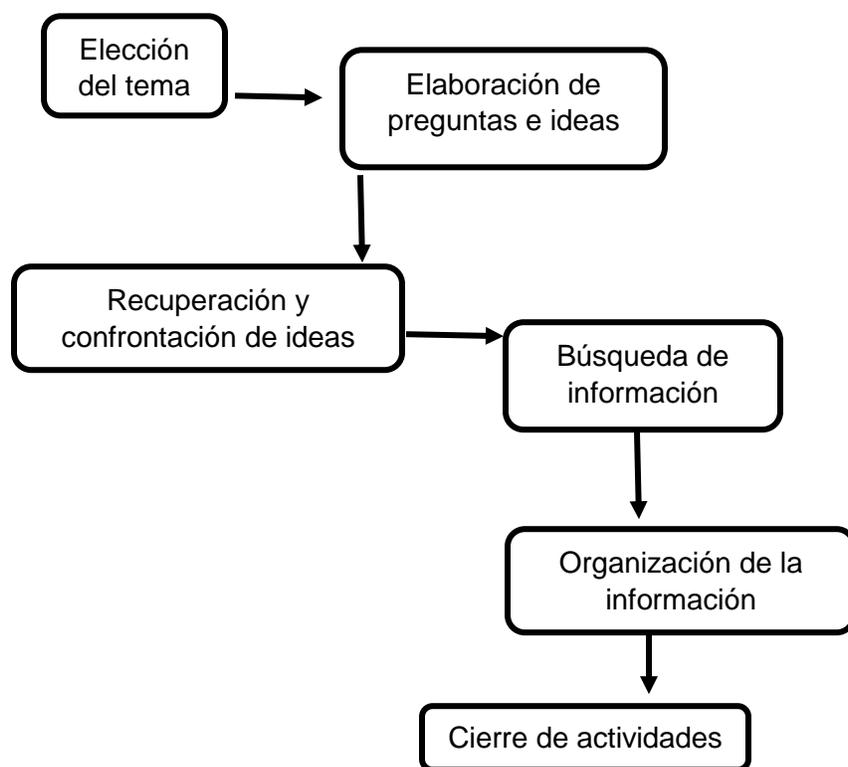
Antes de aplicar o planear las actividades a realizar el maestro debe conocer y tomar en cuenta los conocimientos previos del alumno como lo menciona Ausubel (1963) “estima que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre

aquello que se le quiere enseñar”. Para este caso la responsabilidad del maestro es hacer preguntas acerca de lo quieren, les gusta o quisieran aprender los niños.

Tratándose de una escuela de diversos grados, edades, géneros pueden repartirse los trabajos y finalmente pueden pasar a exponer lo que encontraron o hacer carteles, folletos, pequeños experimentos entre otros.

Para que el docente tenga la idea de cómo trabajar una investigación en el aula, él debe conocer que saben o hablan sus alumnos, que les interesa y que les genera curiosidad, lo cual ayudara para la elección del tema.

En el siguiente esquema se presentan los momentos que apoyan la realización de la investigación:



(Esquema # 1 elaborado por propuesta Multigrado 2005).

A continuación se explica las partes del esquema anterior:

Elección del tema y elaboración de ideas y preguntas: iniciar con un tema, el docente puede partir de un hecho real que ocurra en la escuela, de una vivencia de los niños, de una lectura, de un recorrido por la comunidad, de un oficio que realice una persona o del tema de estudio de algún campo de formación. Además se puede promover un espacio como el periódico mural donde los niños anoten las preguntas que tiene sobre el hecho o fenómeno y recuperarlas para comenzar la investigación. Durante este momento es importante escuchar las opiniones de los alumnos que expresan y conocer cuáles son las preguntas y el tema que desean conocer.

Recuperar y Confrontar las Ideas: al compartir las ideas y conocimientos que tienen los niños sobre el tema tratado es importante que el maestro y los alumnos identifiquen cuáles coinciden y aquellas que se contradicen, para que los niños aporten sus propios argumentos acerca de lo que piensan del tema.

Búsqueda de información: Los comentarios y preguntas presentadas por los alumnos llevan a que el maestro y el grupo decidan dónde buscarán información que les apoye a resolver las dudas que se presentaron. Y las fuentes en donde pueden recurrir es en periódicos, libros de texto, consulta con familiares u otros.

Organización de la información: Una vez recabada la información cada equipo o individualmente comparte con el grupo la información obtenida; en ese momento se pueden comparar las ideas iniciales con la nueva información, lo cual ayudará a aclarar dudas que eran confusas o contradictorias que anteriormente en el salón de clases se dieron a conocer, y de esta manera poder construir nuevas ideas.

Cierre de las Actividades: una vez recabada la información por los alumnos, en pequeños equipos o individualmente de acuerdo con las edades o intereses de los niños se elaboren diversos materiales como boletines, periódico mural, carteles

y folletos, o se realicen pequeñas exposiciones, con la intención de difundir la información.

2.5.6. Actividades permanentes

En algunos casos de escuelas multigrado se observan salones con paredes vacías y niños sentados en filas que realizan su trabajo individualmente; estas aulas y prácticas pocas veces invitan al aprendizaje colaborativo y cooperativo así como el intercambio de experiencias, y no se aprovechan los recursos y materiales educativos que motiven al niño a conocer su entorno o convivir con sus compañeros.

Una propuesta para crear un ambiente que invite el aprendizaje son las actividades permanentes porque no solo se limitan a un solo día o como contenido que se aborda una sola vez y no se vuelve a trabajar en el año. Por el contrario, la riqueza de estas actividades es su utilización sistemática y continua en el aula. Entre las principales actividades que pueden realizarse de manera permanente se encuentran las siguientes:

Rincones de trabajo.

Los Rincones de trabajo son espacios en el aula donde se cuenta con materiales y recursos para realizar actividades creativas diversas; además ofrecen a los niños diferentes posibilidades para satisfacer sus intereses y necesidades de igual manera el docente y los alumnos pueden enriquecer más con diversos materiales que vayan elaborando.

Algunos rincones que se pueden promover son los siguientes:

El museo en el aula: el maestro puede formar un museo de historia solicitándoles a los niños y personas de la comunidad objetos antiguos como

monedas, fotografías u otras antigüedades. De igual manera puede crear un museo de ciencias naturales en donde tengan piedras, herbolarios, semillas, mariposas etc. Estos museos deberán estar en un lugar visible, para que los niños cuando lo deseen investiguen, analicen y escriban acerca de asuntos que les interese.

Rincón de escritura: este es un espacio donde los niños se interesan en escribir y leer lo que más les gusta. Por ejemplo: compartir adivinanzas, dibujos o experiencias que hayan tenido en casa o en la escuela. Cuando los niños hayan realizado algún escrito será importante darlo a conocer y colocar en un espacio del salón creando un espacio alfabetizador.

Rincón de la tiendita: en este espacio se puede trabajar el campo de pensamiento matemático, para que sea más dinámico e innovador ya que todos los niños pueden participar. Para ello el maestro les solicita cosas que estén a su alcance como dulces para que les pongan precios y juegan a dar cambios mediante la suma, la resta.

Rincón de juegos: es un rincón que permite a los niños desarrollar sus habilidades en juegos como el rompecabezas, la lotería, juego de dominós o juegos que aparecen en los libros de texto. Al desarrollar estas actividades, el maestro propicia en sus alumnos la creatividad y el interés por aprender, compartir materiales, tomar y respetar acuerdos para la realización de juegos.

Conferencia infantil

Una forma de aprovechar el interés de los alumnos por conocer diferentes temas consiste en promover la Conferencia infantil para formar en el niño un hombre del mañana, trabajador, activo y consciente de una sociedad de progreso de libertad y de paz. Además que acepten críticas que les permitan formarse como sujetos que

participan activa y creativamente en su aprendizaje y vida. Hernández (citado por Freinet, 2008).

En la conferencia infantil los niños eligen de manera libre un tema en relación con algo que les ha llamado la atención de su entorno, de libros leídos, de comentarios de alguna persona. Por ejemplo: preguntas acerca de animales y plantas de la comunidad como el nacimiento de un cerdito, por qué hay plantas con espinas, cómo ocurren los cambios del renacuajo a rana, etcétera.

En la Conferencia infantil es muy importante que el alumno seleccione el tema libremente, lo cual favorece la iniciativa para buscar información y plantear preguntas, además de mantener su interés por conocer más.

Una vez elegido el tema para la conferencia el alumno realiza una investigación con la ayuda del maestro, quien debe apoyarlo para que acuda a varias fuentes de información, sistematice y organice las ideas y prepare algunos materiales como carteles, dibujos o maquetas para dar a conocer el trabajo en el grupo.

Al concluir la exposición del alumno se inicia un espacio de preguntas del grupo al conferenciante y viceversa, lo cual permite a los niños aportar información y aclarar dudas. Además se promueve la mejora del trabajo al exponer el grupo los comentarios, críticas y sugerencias que apoyen las actividades para presentaciones futuras.

Asamblea escolar

¿Por qué trabajar con la asamblea escolar?

Además de favorecer la apropiación reflexiva de conocimientos, es importante que la escuela desarrolle en los alumnos actitudes y valores para la autonomía, en un

ambiente de respeto. Una manera de lograrlo es mediante la asamblea escolar, que constituye un espacio de participación donde los niños expresan sus ideas y opiniones sobre las relaciones cotidianas con sus compañeros, ponen en práctica sus derechos y deberes, valoran el comportamiento de todos, argumentan acerca de algún tema o punto de interés y llegan a acuerdos para seguir conviviendo dentro y fuera del aula.

La asamblea escolar es una actividad permanente que contribuye al desarrollo autónomo del grupo, porque permite resolver problemas que se presentan, como agresión entre compañeros o falta de acuerdos. Esto es tanto una oportunidad para generar normas aplicables a la convivencia y desarrollar actitudes que favorezcan un trabajo colaborativo, como un espacio para que los niños propongan actividades por realizar y que les resulten interesantes.

Comentario: respecto a la metodología didáctica dada a conocer puedo decir que son estilos de trabajo ajustables para una escuela multigrado, puesto que hay que recalcar que los maestros en ocasiones no los toman en cuenta sea por falta de interés para hacerlo o quizás no les parece trabajar de esa manera, porque unos maestros ya tienen impuestos su forma de trabajar dentro del aula y les es un poco difícil que puedan adoptar un paradigma donde permita el aprendizaje colaborativo, cooperativo para este tipo de escuelas, además el maestro debiera ser como un mediador o guía. Ya que la función principal del docente es “orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionara una ayuda pedagógica ajustada a su competencia” Coll (2010). No obstante en la realidad el papel del maestro sigue siendo autoritario y no permite que los niños también sean partícipes en la toma de decisiones o en la creación de actividades para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta propuesta es un apoyo pedagógico para los maestros de escuelas multigrado pero en el contexto educativo no lo ejercen sea por la falta de amor hacia la enseñanza o por el deseo que los niños aprendan con amor.

2.5.7. Las Escuelas Multigrado y la Educación Intercultural Bilingüe

El enfoque intercultural bilingüe considera a la educación un proceso en el que intervienen personas con características, intereses y necesidades diferentes; a su vez, además de favorecer nuevas formas de relación, promueve en todos los involucrados en el quehacer educativo.

Para que la educación responda a las condiciones de cultura y lengua de la población indígena, deberá ser una educación que tenga como característica básica ser bilingüe, al considerar que cada lengua, como producto de una cultura, es portadora de los símbolos de esta.

Como lo reconoce la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003) en el diario oficial que: *las lenguas indígenas son como idiomas nacionales que tienen la misma validez que el español*. Así mismo se reconoce en los acuerdos de San Andrés, suscritos en 1996: *que deben promoverse y desarrollarse las lenguas y las culturas indígenas, por lo que se debe destacar su conocimiento y respeto al contar con lenguas indígenas con el mismo valor social que el español*. Por ello las escuelas son el lugar idóneo para empezar a ejercer los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos originarios.

Para llevar a cabo una verdadera educación intercultural bilingüe es indispensable contar con docentes capacitados, que tengan las herramientas y conocimientos para implementar con calidad y llevarla al éxito este tipo de educación, que necesitan las comunidades indígenas. También es importante contar con recursos pedagógicos y didácticos adecuados al contexto, para garantizar que los alumnos alcancen los objetivos de la educación básica. Con esto los niños indígenas podrán desarrollar más sus habilidades lingüísticas y sobre todo conozcan y valoren su cultura e identidad de su pueblo.

La enseñanza bilingüe es esencial en la formación básica primaria de los niños como menciona el instituto nacional de lenguas indígenas (INALI, 2010):

“La educación bilingüe significa el aprovechamiento de las dos lenguas: propia y la nacional, como medios de enseñanza. Al utilizar la lengua materna en los primeros años de la educación formal consolida y da forma al dominio del idioma nacional como segunda lengua utilizando la educación bilingüe, se ha logrado una mayor eficacia en la enseñanza primaria debido a que se crea un ambiente de mayor y mejor comunicación; por último contribuye al desarrollo psicológico equilibrado del educando, permitiéndole adquirir confianza y seguridad en los nuevos conocimientos”.

Llevar a cabo una educación intercultural bilingüe también implica tomar en cuenta la cultura materna de los educandos en la planeación educativa, tanto en el contenido como en los métodos pedagógicos para elevar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. En la realidad de las aulas indígenas cuando se dice que la escuela es bilingüe, nos hace pensar que se trabaja por igual dos lenguas, en este caso el ch’ol y el español. Hay que recalcar que dentro de las aulas no hay un material didáctico adecuado al contexto de los alumnos, insuficiente metodología de enseñanza de las lenguas indígenas desde una cosmovisión y lógica indígena. Sobre todo no hay una formación adecuada de los docentes para impartir este tipo de educación.

Por ello es necesario crear propuestas y programas educativas donde se trabaje el bilingüismo, para desarrollar equilibradamente la L1 y la L2. Porque si dos lenguas se desarrollan a la par, el bilingüismo, lejos de cerrar puertas o inhabilitar para el aprendizaje, contribuye a un mayor desarrollo lingüístico, cognitivo y académico de los alumnos.

De igual manera para llevar a cabo la EIB, es necesario establecer comunicación efectiva con las familias de diferentes bases culturales e implicarlas en el proceso educativo de sus hijos. No obstante se debe facilitar la comunicación entre los estudiantes, más cuando poseen diversos orígenes culturales. Y

tratándose de escuelas multigrado es necesario construir secuencias didácticas sustentadas en la perspectiva intercultural: seleccionar contenidos, recursos y estrategias teniendo en cuenta la diversidad de los alumnos.

CAPÍTULO 3. ¿ES POSIBLE TRANSFORMAR LA PRÁCTICA DOCENTE EN UNA ESCUELA MULTIGRADO?

En este capítulo se recupera y describe la práctica docente en una escuela y en un aula multigrado unidocente. La idea es documentar, analizar y reflexionar qué, cómo, con qué y para qué el docente desarrolla actividades educativas. El propósito es conocer la realidad que viven niños y niñas en este tipo de escuelas, así como conocer los retos y necesidades que enfrentan día a día tanto alumnos como docente en las diferentes actividades escolares. La segunda parte del capítulo se presenta un análisis teórico-metodológico de la práctica docente, para finalmente presentar algunas sugerencias que puedan enriquecer la práctica docente.

3.1 Descripción y sistematización de la práctica docente en la Escuela “Vasco de Quiroga”

En los siguientes párrafos me permito describir la práctica docente que se realiza en la Escuela Multigrado unidocente “Vasco de Quiroga”. El docente para atender a sus alumnos, organiza a los seis grados en dos grupos de trabajo (ver cuadro 1). En un salón están los niños y niñas de 1°, 2° y 3° que en total son 21 alumnos, a este se le denomina **grupo “A”**; en el otro salón ubica a los niños y niñas de 4°, 5° y 6°, en total son 18 estudiantes, a este grupo se nombra **grupo “B”**.

A lo largo de la descripción y análisis se refiere a **grupo “A”** y **grupo “B”** para que el lector no se confunda y este consciente de que cada salón alberga tres grados escolares, los atiende un solo docente y que además desempeña actividades administrativas-académicas.

También para tener una idea más o menos clara del horario en que distribuye el tiempo el docente con los grupos. En el cuadro 1 se puede observar la mecánica de las intervenciones del maestro con sus alumnos, de acuerdo al trabajo de campo que se realizó.

En las dos semanas que duró el trabajo de campo, observé que siempre inició actividades con el **grupo “B”** (4°, 5° y 6° grados), supongo que les da preferencia porque están más cerca de terminar el tercer nivel de la educación básica primaria, sobre todo los 5° y los de 6°, ya que así es su método para trabajar, primero con los niños más grandes y después atender a los más pequeños con paciencia mientras deja trabajando a los del otro **grupo “B”**. También note que en el otro salón les da mayor atención a los niños y niñas de primer grado, debido a que no hay escuela de preescolar, y ésta es su primera experiencia escolar e ingresan con ciertas dificultades para desempeñarse, la tarea del docente es crearles un ambiente agradable para que tengan una autoestima alta.

En el siguiente cuadro se presenta la dinámica de trabajo del docente. En la parte superior izquierda del cuadro se presenta el horario, y el tiempo que le dedica el maestro a cada grado. En la parte superior derecha se presenta el grupo y la forma de cómo es atendido cada uno de ellos.

Cuadro 1. Organización de la práctica docente

HORARIO	GRUPO
8:00am A 8:30 am	Los niños llegan al salón de clases
8:30am A 9:00 am	Atiende a los grados de 4°, 5° y 6°, lo denomine GRUPO “B”
9:00 am A 10:00 am	Trabaja con los niños de 1°, 2° y 3°, denominado GRUPO “A”
10:00 am A 10:30 am	Trabaja con el GRUPO “B”
10:30 am A 11:00 am	Atiende al GRUPO “ A”
11:00 am - 12:00 pm	R E C E S O
12:00 pm A 1:00 pm	Trabaja con el GRUPO “ A” y les deja tarea
1: 00 pm A 2:00 pm	Trabaja con el GRUPO “B” y les deja tarea

La siguiente transcripción de la observación de la práctica de campo, ejemplifica la dinámica de trabajo que se realizó cada día del docente, se nota que siempre siguió el orden establecido del cuadro anterior, las actividades resultan mecánicas y rutinarias.

OBSERVACIÓN DEL 5 AL 9 DE OCTUBRE DE 2015

La descripción corresponde a la segunda semana del trabajo de campo, porque la primera semana el docente tuvo varias interrupciones administrativas. Y para fines de exposición y ejemplo sólo se desarrolló la segunda semana, donde se pudo observar desde el principio hasta el final las actividades del docente y de los niños en el aula y fuera de ésta.

DÍA 1

Inicia las actividades con el **grupo “B”** y les reparte figuras geométricas de plástico, y les pregunta si son figuras o cuerpos geométricos, los alumnos no responden, entonces él explica cuál es la diferencia. Después les pide a los niños que en sus cuadernos reproduzcan las figuras geométricas conforme al modelo que les proporcione (triángulos, cuadrados, octágonos y hexágonos).

Foto 1. Reproducción de figuras geométricas.



Foto 1 tomada por: Ana Patricia Rodríguez Montejo

Grupo “A” les pide que saquen el cuaderno y enseguida les pregunta ¿qué formas tienen las ventanas, la puerta y el pizarrón? Solo dos niños, uno de 3° y otro de 2° dan la respuesta correcta. Y los demás niños solo escuchan. Después él pidió a los alumnos de 2° y 3° que trazaran en su cuaderno las figuras antes mencionadas mientras que los niños de 1° les pidió su cuaderno para que él hiciera las figuras geométricas. Y por último les avisa que los pinten del color que gusten.

Grupo “B” va a preguntar si ya terminaron de realizar sus tareas y ellos responden *no*, mientras se sienta unos minutos a observar cómo trabajan los niños, luego se pasa al **grupo “A”** y pregunta si ya terminaron: ellos responden, *sí*. Posteriormente pregunta de qué colores pintaron las figuras geométricas y en que parte pueden encontrarlas y observarlas. Después de esto les dice a los niños que canten entre todos una canción en la lengua ch’ol titulada “el cochinito”. Después de cantar esta canción deja un momento a los niños sin hacer nada y ellos aprovechan este tiempo para platicar y jugar dentro del salón de clases.

Grupo “B” pregunta si ya terminaron sus tareas, ellos responden *sí*. Enseguida les proporciona una hoja blanca donde vienen diferentes figuras geométricas de diferentes números de lados. Después les pidió a los alumnos que empiecen a trazar las figuras geométricas que se encuentran en la hoja blanca en sus cuadernos y los deja trabajando.

Grupo “A” les dice a los niños que salgan afuera para realizar una actividad en la cual el maestro ocupa como material, aros de plástico de diferentes tamaños (chico, mediano y grande). La intención es representar a través de los aros animales, figuras u cosas que se les resultaban conveniente hacer los niños. Por ejemplo formar con los aros un oso, o representar una luna llena con un solo aro. Después de esta actividad les avisa a los niños que pueden quedarse afuera porque ya es hora del recreo e inmediatamente se va al **grupo “A”** para comunicarles que pueden salir al receso.

Foto 2. Actividad con aros de plástico



Foto 2 tomada por: Ana Patricia Rodríguez Montejo

Receso 11:00 am a 12:00 pm

En esta hora los niños y niñas y el docente permanecen fuera de los salones, se observa que los alumnos se sienten libres sin temor de platicar entre ellos, es decir se socializan entre todos sin importar el género y la edad.

En esta hora el maestro mantiene abierta la pequeña biblioteca escolar para que los niños puedan entrar para leer u hojear libros de cuentos o de historia y estos están escritas en la lengua español, aun así los niños visualizan las imágenes, fotos y se ponían a platicar entre ellos ya que se amontonaban en una esquina de la biblioteca para ver lo que contiene el libro.

Otros niños y niñas permanecían en los alrededores de la escuela jugando, platicando, corriendo entre ellos, mientras el maestro permanece sentado leyendo un periódico en la esquina de la biblioteca escolar.

12:00 pm el maestro le avisa a un niño de quinto grado para que toque la campana y escuchen los demás niños y niñas para que ingresen nuevamente al salón de clases.

12:00 pm a 1:00 pm cierre del día para los dos grupos

Ingresa al **grupo "A"** e inmediatamente distribuye hojas blancas en la cual contiene un dibujo que tiene forma de un árbol y como frutos lo sustituye unos globos. Él indica que los niños pinten los globos del color que más les agrade. Esta fue la instrucción que dio y les avisa que queda como tarea para la casa y que ya se podían retirar.

Grupo "B" pregunta si ya terminaron de trazar las figuras geométricas que anteriormente les había dicho y ellos contestaron, *no*. Entonces él les avisa que quede como tarea para la casa y que ya se podían retirar.

DÍA 2

Grupo "B", forma 3 equipos de 5 integrantes, les indica la actividad a realizar en el domo (es un espacio de descanso) que se encuentra en la parte frontal de los salones. Como material ocupó papel bond, juegos geométricos, un plumón y un pedazo de lazo. Este material les repartió a cada equipo, después les solicita dibujar en escala más grande las figuras geométricas que les había dejado de tarea.

Después de haber indicado la actividad a efectuar, se pasa al **grupo "A"** y entra diciendo que van a realizar una actividad en equipo de 4 integrantes, que él mismo los formo. En seguida reparte como material un papel bond en la cual iban a dibujar un rectángulo para ello asigno un libro de textos ya que tiene la forma de

un rectángulo, un ábaco para formar un cuadrado pequeño y un disco compacto para obtener un círculo.

Foto 3. Niños de 1°,2° y 3° trabajando por equipo.



Foto tomada por: Ana Patricia Rodríguez Montejo

Posteriormente indica que deben calcar los materiales asignados con un lápiz para sí obtener la figura indicada de cada objeto. Una vez terminada la actividad les pidió a los niños repintar el contorno de las figuras para que sean más visibles.

Grupo “B” pasa a verificar los avances de los equipos formados. De los tres equipos formados sólo un equipo, ya había terminado, enseguida se les pide que remarquen el contorno de las figuras para que sea más visible. Mientras los demás equipos seguían trabajando.

Ya concluida las actividades en equipos les pidió medir los lados de la figuras geométricas con un lasito para después medirlo en una regla para comprobar cuantos centímetros equivale esa figura. Cada integrante del equipo les toco medir cada figura e iban anotando en sus cuadernos.

Foto 4. Medición de los lados de la figura con un lasito.



Foto 4 tomada por: Ana Patricia Rodríguez Montejo

Grupo “A” les pregunta a los niños si ya han terminado sus actividades, ellos respondieron *si*, entonces pidió que pasaran a pegar los trabajos en el pizarrón por equipo. Preguntó ¿cuáles son los colores? que ocuparon para repintar el contorno de las figuras consecutivamente pregunto en ¿dónde se podían observar y encontrar? esas figuras. Y algunos niños de los equipos formados respondieron, que el color que ocuparon es, *azul, verde, rojo, amarillo*, y en donde se pueden observar es *en las ventanas, porque tienen forma de rectángulo y cuadrado, también en las pizarras*.

Después de esta actividad les indica a los niños que salgan del salón para realizar un juego que lleva por nombre “la papa caliente”. Consiste en formar un círculo con los tres grados (1°, 2° y 3°), para jugar “la papa caliente” ocupó un balón de fútbol.

Este juego lo inicio el maestro, él se puso al centro del círculo y se voltea sin mirar a los niños, ya que tenían que ir pasando el balón de fútbol en representación a la papa, mientras cantaba ¡la papa se quema! ¡la papa se quema! ¡la papa se quema! ¡la papa se quemó! al decir la papa se quemó, es ahí

donde se tenía que detener el balón, el niño que le tocaba el balón se le asignaba un castigo y tenía que pasar al frente para posteriormente seguir el canto y el juego.

Después de esta actividad les avisa a los niños que ya es hora del recreo y que podían quedarse ya afuera, mientras el docente va a avisarle al **grupo "B"** para que salgan al receso.

10:30 am a 11:30 am. Receso

Foto 5. Niños jugando a la lotería en el recreo.



Foto tomada por: Ana Patricia Rodríguez Montejo

En este espacio como de costumbre los niños y niñas interactúan entre todos y forman pequeños grupos para jugar y platicar. Los niños forman pequeños equipos para jugar futbol mientras las niñas buscan donde sentarse para ver como juegan los niños. Hay que mencionar que no todos los niños y niñas juegan algunos se sientan para observar que hacen los demás y otros se distraen con materiales didácticos del maestro que se encuentra dentro de la biblioteca escolar, entre los materiales podemos encontrar loterías, boliches, dominós entre otras,

estas son las más usadas por los niños. Después de pasar el tiempo con estos materiales los niños los acomodan en el lugar donde lo encontraron.

11:30 am. El maestro manda a tocar la campana como aviso de entrada al salón.

Atiende al **grupo “B”** y les pregunta ¿ya terminaron con sus actividades? ellos responden, *no*, enseguida empieza a explicar nuevamente que es lo que tenían que hacer ya que algunos equipos no pudieron realizar la actividad por problemas al emplear los juegos geométricos, entonces les indica que lo hagan en sus casas pero individualmente. Mientras los equipos que pudieron realizar el trabajo les piden que pasen al frente a explicar cómo llevaron a cabo la actividad, en este caso explicaron cómo fueron trazando las diferentes figuras geométricas y la explicación de los alumnos fue en la lengua ch’ol.

Ya concluida la pequeña exposición de trabajos les indico que sacaran su libro de la asignatura de historia y nuevamente los organizo por equipo. Posteriormente da las instrucciones de observar detalladamente las fotografías antiguas, que venía en el libro de historia para luego comparar con fotografías actuales, que consecutivamente venia en el mismo libro para después poder contestar las preguntas del libro y comparar las respuestas con los demás equipos del grupo.

Después de asignar la actividad del otro grupo se pasa al **grupo “A”** y le entrega una hoja blanca a cada alumno, en la que especifica las actividades que tienen que hacer con respecto a números como sumas y restas mediante frutas, lo deja como tarea para que lo hagan. Y los retira. Los niños recogen sus cosas y también se van a sus casas.

Grupo “B” pasa a ver, si ya habían terminado las actividades. Espero veinte minutos, más para que terminaran, mientras se sentó en la esquina del salón a observar lo que hacían los niños. Luego les pidió a los niños que

comentaran sus respuestas en forma grupal. Después de esto les avisa que ya pueden retirarse sin dejarles tarea.

DÍA 3

Grupo “B”, el maestro inicia la actividad haciendo preguntas como ¿qué desayunaron en sus casas? Un niño dice, frijoles, otro dice pollo en caldo entre otras respuestas. Enseguida él explica las características de esas comidas. Por ejemplo el frijol, varía sus colores y tamaños al igual los pollos. De acuerdo con esto les dice, que era lo mismo que tenían que hacer con las fotografías de la asignatura de historia.

La actividad consistía en observar e interpretar las fotografías para poder responder las preguntas del libro, para luego discutir las con el grupo. Y nuevamente les indica que formen equipos para describir las características en una hoja blanca de lo que habían comido en sus casas.

Grupo “A” el maestro pega una lámina de papel bond en el pizarrón que contiene animales dibujados por el mismo entre ellos está un gato, una gallina y un cotorro respectivamente coloreadas. Luego les pregunta a los niños ¿qué colores tienen los animales? y algunos responden y otros solo escuchaban. Luego les entrega hojas blancas para copiar los dibujos que está en el papel bond, para después pintarlas.

Grupo “B” se le pide que pase al pizarrón a cada integrante del equipo para escribir las características de las comidas en la lengua ch’ol. Posteriormente él empieza a revisar la ortografía en ch’ol y corrige algunas palabras. Después pide que se describan en español las mismas características, en otra hoja blanca.

Grupo “A” entra y pregunta con ¿qué colores han pintado los animales? que copiaron del papel bond, y cada niño respondió, después hace preguntas

respecto al nombre de los animales, que en donde pueden localizar las vocales. Por ejemplo la palabra gato, los niños dijeron que la vocal es la *a* y la *o*. Después de esta actividad les avisa que pueden salir al receso mientras va al otro grupo para avisarles igual.

10:30 am a 11:30 am Receso

A esta hora los niños se distraen un rato jugando con sus demás compañeros así mismo este espacio permite que se conozcan más. También en esta hora no solo es diversión también hay pequeños conflictos, entre ellos, porque los niños más pequeños a veces son maltratados por los más grandes, y los hermanos o primos mayores, se molestan y es cuando empiezan a pelearse. Cuando pasa esto el maestro interviene pero no pasa a mayores.

11:30 am Regresan al salón los niños

Grupo “B” pasa a ver los trabajos de los niños que es la transcripción de la lengua ch’ol al español las características de las comidas que habían mencionado anteriormente. Nuevamente les pide que pasen a anotar en el pizarrón. El maestro revisa y comenta: *lo que han escrito no tiene coherencia* y empezó a corregir. Los niños observaban y también corregían sus transcripciones en sus cuadernos. Después de esto, pidió que investigarán en el diccionario ¿qué es un adjetivo? y ¿Un sustantivo?

Grupo “A” les entrega unas hojas blancas a los niños y niñas de 1° y 2° que contienen silabas como sa, se, si, so, su, la actividad consiste en repintar las vocales de las silabas. Mientras a los niños y niñas de 3° les proporcionó otra hoja con actividades, que contenía oraciones para completar con sus propias palabras. Por ejemplo el gato _____ por las noches, el caballo come _____ en el potrero, entre otras.

Después les aviso que salieran del salón afuera y que esperaran a que llegaran los alumnos del otro grupo para llevar a cabo una actividad entre todos.

Grupo “B” entra a revisar si han podido localizar los conceptos en el diccionario. Les pregunta a los niños ¿si las localizaron?, ellos en coro responden sí. Luego les indica que salgan del salón, porque tienen que realizar una actividad con el otro grupo.

En el patio están todos los niños de todos los grados, les pide que hagan un círculo y se tomen de la mano, para realizar un juego que lleva por nombre “la papa caliente”. El juego ya es conocido por los niños, entonces les explica los pasos para realizar el juego. En donde terminaba la canción de la papa caliente es ahí donde se tenía que detener la papa, en este caso ocupó un balón de fútbol, al niño que le tocaba es castigado y tiene que pasar al frente para que cante la papa caliente y siga el juego.

El docente hizo este juego para que se distraigan un rato los niños, también para convivieran entre todos los grados, así mismo para que perdieran sus miedos al momento de estar en frente de todos.

Al término de este juego, retiró a todos los niños sin dejar tarea.

DÍA 4

Grupo “B” forma equipos y enseguida les reparte un material didáctico que lleva por nombre anillas, también repartió algunas rueditas para colocar en las anillas. La actividad consiste en responder ¿cuánto hay que agregar a $\frac{3}{4}$ para obtener $\frac{6}{7}$? .En las anillas se tenían que representar cuantas rueditas se necesitaban para adquirir $\frac{6}{7}$.

Foto 6. Anillas con sus respectivas rueditas



Foto tomada por: Ana Patricia Rodríguez Montejo

Grupo “A” ocupa las rueditas de las anillas como material para trabajar. Organiza a los niños en equipo de 5 integrantes en una mesa. La actividad consistía en formar 2 en 2 las rueditas hasta llegar a 12. Con esta actividad pretendía saber el docente hasta que número podían contar los niños. Con la misma estrategia de trabajo el docente fue elevando el número de las rueditas hasta llegar a 30. Mientras los niños interactuaban entre ellos para solucionar en equipo este pequeño problema para ellos. Otros niños solo observaban que hacían sus compañeros.

Les pidió que pasaran a representar en números en el pizarrón a cada integrante de equipo; algunos niños, se les dificultó hacerlo, ya que algunos no sabían contar. Y los demás niños que si saben contar ayudaban a los niños quienes estaban al frente.

Grupo “B” entra al salón para checar si pudieron realizar la actividad; como resultado, los niños no hicieron la actividad. Entonces el molestó, enseguida le proporciono una hoja blanca a cada equipo para que representaran la fracción. Explicó que con las hojas blancas iban a dividir las hojas con líneas tomando en cuenta la fracción. Una vez hecho esto iban a recortar las hojas conforme a las divisiones que se requiere hacer para ver cuánto le falta $\frac{3}{4}$ para obtener $\frac{6}{7}$.

11:00 am les avisa a los alumnos para salir al receso.

Durante el receso los niños no solo juegan, si no también mediante los materiales didácticos como los boliches aprenden a restar y sumar, ya que los niños ponen en filas los boliches y tiran los bolos para ver cuantos boliches caen y después describen cuantas quedan.

12:00 pm entrada al salón de clases para continuar con las clases.

Grupo "A", les asigna otra actividad, que consiste en sumar 3 veces 2 ($2+2+2=$), 5 veces 2, y 6 veces 2. Lo cual muchos niños lo sumaron directamente ya que él no les dio un ejemplo como lo se iba hacer. Después de esto dejo la misma actividad con diferentes números y luego les aviso que podían retirarse.

Para el **grupo "B"** la actividad que estaban realizando, el maestro les indico que quedara como tarea y que ya se podían retirar.

DÍA 5

Grupo "B", les pregunta que vieron en toda la semana, los niños respondieron: "*sustantivos, adjetivos, fracciones, y características de alimentos*". Luego pregunta ¿qué comieron hoy? y algunos responden, huevo, frijoles, después les pide que dibujen los alimentos que habían comido y los animales que más les gustan.

Grupo "A", les pregunta exactamente igual, qué habían trabajado durante la semana y ellos respondieron: "*silabas, vocales, números y sumas*". Les pidió que dibujaran el animal que más les agrada y la comida que más les gusta; les reparte hojas blancas para que hagan los dibujos. Una vez terminado los dibujos para ambos grupos les pidió que salgan del salón para concentrarse en el domo escolar.

Los niños traen sus dibujos les solicita que cada uno explique por qué eligieron dibujar dicho animal y comida.

Foto 7. Explicación de dibujos.



Foto tomada por: Ana Patricia Rodríguez Montejo

Después se les pidió a los niños que se juntaran los que habían dibujado animales y los que habían dibujado comidas que se ubicaran en otra parte. Para los que habían hecho animales tenían que pasar al frente para explicar por qué se decidió por ese animal y que tipo de alimento consume.

Después pregunto cómo se denomina esa división de animales por ejemplo los que comen carne, pastos, hierbas. Nadie contesto. Y él menciona: carnívoros los (que comen carne), herbívoros (comen hierbas), y omnívoros (animales que comen plantas y animales).

Indica que recorten sus dibujos para después pegarlas en un papel bond, de acuerdo a la familia que pertenece cada dibujo. Muchos niños no habían entendido la pequeña explicación del docente, lo cual no sabían dónde colocar sus dibujos.

Foto 8. Niños pegando sus dibujos.



Foto tomada por: Ana Patricia Rodríguez Montejo

3.2 Análisis crítico de la práctica docente

En este apartado, se trata de un análisis crítico desde lo teórico y un comentario general a partir de la observación de la práctica docente y de la información obtenida de la entrevista con el docente, algunos niños y padres de familia. Con el propósito de detectar los retos y las dificultades cuando se trabaja con niños y niñas que asisten en escuelas multigrado.

De acuerdo a la observación realizada en el trabajo de campo, la práctica docente se puede ubicar en una práctica rutinaria, mecánica, aburrida para los niños, que se desarrolla entre la escuela tradicional y la escuela de la tecnología educativa. El maestro debe romper con este paradigma y reflexionar sobre su práctica de enseñante y adoptar una perspectiva constructivista en la medida en que sea consciente de que no basta con que el alumno memorice, reproduzca el conocimiento que se le imparte, sino que es mejor estimular la participación activa y la motivación por aprender, ya que no se trata de aumentar o acumular los conocimientos, si no de vincular conocimientos, aprendizajes con la vida misma del educando.

Otra de las cosas que hay que resaltar del trabajo docente es que, llegaba al aula con las actividades establecidas por él, y los niños adoptaban una postura ejecutante, cuando puede aprovechar el contexto cultural y lingüístico de los educandos como menciona Vygotsky (citado en Díaz Barriga, 2006) que “el aprendizaje escolar es, ante todo, un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales”.

De igual manera Frida Díaz también menciona que “el aprendizaje debe ser situado en el sentido de que ocurre en un contexto y situación determinada”. Además el docente antes de planear sus actividades debiera retomar los conocimientos previos de los niños como lo señala Ausubel (1963) que para la adquisición de nuevas informaciones que solo es posible si se relacionan con los que ya posee el sujeto. Este autor estima que aprender significa comprender o que el aprendizaje sea altamente significativo y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre aquello que se le quiere enseñar.

Regularmente se observó que el maestro no invitaba a los alumnos a participar a la hora de planear las actividades, en decidir qué contenidos trabajar, ni cómo abordarlos y mucho menos los niños estuvieron conscientes del fin educativo que se perseguía con las diferentes actividades, que realizaron durante la semana y media que estuve en el salón, aunque no podría decir si es un comportamiento recurrente del maestro. No obstante tampoco se veía que ocupaba el modelo multigrado cuando ejercía las actividades dentro del salón. De lo contrario habría una coherencia en las actividades que realizaba con los niños.

Se puede decir que en la escuela, aún predomina una organización escolar de corte autoritario y reproductor, como en tiempos antaño. Un modelo educativo donde los procesos de enseñanza y aprendizaje están centrados en el docente, que es quien decide qué es lo que hay que hacer y cómo se debe hacer, sin que

exista un intercambio de ideas entre docente y alumno. Este modelo no contribuye al desarrollo de la autonomía en el alumno, y, por consiguiente, lo incapacita para tomar decisiones, resolver conflictos, construir sus propios argumentos etc.

Desde la perspectiva de la pedagogía emancipadora menciona que el principal objetivo de la escuela es que el verdadero aprendizaje transforme al aprendiz, cambie de modo cognitivo, pasando de ser espectador/ reactor a ser una persona diferente: reflexiva, crítica y activa. Freire (citado en Andrews, P.2004). Esto supone desarrollar una persona autónoma, que enfrente obstáculos, rompe barreras que se le impone en la cotidianidad.

El reto educativo es formar personas críticas, libres y conscientes de su realidad y problemática. Además de que el maestro debiera “vincular los temas a necesidades y experiencias e intereses cercanos al alumno. Ya que esto producirá cambios en la conducta, actitud y personalidad, porque el acto educativo es esencialmente relacional y no individual, es decir que el educador y estudiante no son nada el uno sin el otro” (Ganem, P. y Ragasol, M. 2010 pág. 11).

Otro de las cosas que hay que retomar de la práctica docente son los campos de formación que más trabajó, fue el de pensamiento matemático, muy poco el de exploración y comprensión del mundo natural y social y lenguaje y comunicación en la que se encuentra la enseñanza de la lengua indígena y del español. Este último solo la utilizó para dar indicaciones en ch’ol y pocas veces en español.

Quizás considera que dar siempre las instrucciones en la lengua materna es suficiente para desarrollar una enseñanza bilingüe. Sin embargo no es correcto porque una enseñanza bilingüe es dominar o hacer que los niños dominen ambas lenguas a la que conocen. Además se sabe que en los lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe es *“promover el uso y la enseñanza de la lengua indígena y del español en las diferentes actividades del proceso educativo,*

*por lo que ambas lenguas serán tanto objeto de estudio, como medio de comunicación*³. Esto no se refleja en el acto educativo, quizás porque el maestro no tiene el interés en enseñar balanceadamente ambas lenguas como la L1 (ch'ol) y la L2 (español) en la escuela.

Además, la enseñanza de la lengua indígena y el español como segunda lengua, *“7.5 horas deberán ser utilizadas para trabajar las propuestas didácticas para el desarrollo de competencias comunicativas y lingüísticas de la lengua indígena y las 4 horas restantes para apropiarse del español como segunda lengua”*⁴. Semanalmente el maestro debería impartir cinco sesiones de 1.5 horas para el tratamiento de la asignatura de lengua indígena y cuatro sesiones de 1 hora para el español como segunda lengua. Lo cual esta función no se cumple, ya que solo se ocupa la lengua indígena para instruir, y no se trabaja como asignatura o sesiones de bilingüismo, ambos al mismo tiempo.

Quizás el comportamiento del docente también se puede interpretar como que no les gusta tener extraños en su salón, y se inhibió aunque cuando le solicite permiso para observar, él estuvo de acuerdo.

No obstante el manejo de estrategias didácticas de contenidos para los seis grados fue igual. Pero antes debemos saber que las estrategias didácticas “son una serie de métodos, técnicas y procedimientos curriculares de aprendizaje, que suponen algo más que el conocimiento y la utilización de técnicas en la resolución de una tarea determinada. Las estrategias son siempre conscientes e intencionales dirigidas a un objetivo de aprendizaje” (Monereo, 1999, pág. 12).

Las estrategias didácticas son las maneras que el maestro utilizará para hacer que sus alumnos a través de diferentes actividades, puedan aprender los contenidos de un tema determinado, propiciando a la vez una serie de habilidades

³ SEP. (1999) Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para los niños y niñas indígenas, elaborado por la Dirección General de Educación Indígena.

⁴ Parámetros Curriculares de la Lengua Indígena de Educación Básica Primaria Indígena (2011). Pág. 23.

y técnicas en los alumnos que favorecerán y contribuirán al desarrollo integral y armónico de los aprendizajes.

Toda estrategia didáctica debe propiciar recursos y medios de enseñanza atractivos para el aprendizaje de los niños como; el juego, las dinámicas, lluvia de ideas, textos, imágenes y otros elementos. Como se detectó en la práctica docente que solo tuvo pequeñas variaciones, como el de poner pequeñas dinámicas y juegos cuando los niños ya habían terminado sus actividades o cansados de tanto escuchar. Lo que puedo rescatar, y que me parece que no es adecuada, es que el grado de complejidad y dificultad de cada actividad fue igual para todos los niños y grados.

Cuando podía aprovechar para “trabajar un tema común con actividades diferenciadas. Además de disminuir los tiempos de espera permite una mayor atención a todos los alumnos”⁵. Ya que cuando terminan de hacer las actividades los demás niños se inquietan y empiezan a jugar dentro del salón pasando a afectar los que aún no terminan.

Trabajar un tema común favorece la colaboración, la ayuda mutua de los niños más grandes o para los más pequeños. Actividad que no se pudo identificar en el trabajo docente. Ya que el maestro prefiere trabajar más por asignatura que por interdisciplina como los modelos educativos actuales, que proponen que el “currículum sea abierto, flexible; la flexibilidad conlleva que el currículum no se organice por materias o asignaturas porque se daría más importancia a los contenidos curriculares que al alumno” (Penalva, 2007, pág. 3).

Además que la interdisciplinariedad ayuda a establecer vasos comunicantes entre los saberes de las diferentes disciplinas del currículo para que el estudiante se apropie de conocimientos e interactúe con el grupo y con el medio. Así mismo sugiere Fernández Batanero (2009) “los enfoques interdisciplinarios pueden ser

⁵ Sugerencias didácticas de la Propuesta Educativa Multigrado (2005).

considerados como orientaciones curriculares que emplean expresamente metodología y lenguaje de más de una disciplina para examinar una materia, asunto, problema, experiencia o tema central”.

Vemos la importancia de trabajar por interdisciplina, porque permite que el aprendizaje lleve al dialogo y a la participación del maestro y del alumno con el objetivo de que la enseñanza, respete los intereses y culturas particulares de los niños. Además se introduce que las aulas debe respetar la diversidad de los alumnos y que el maestro tenga la capacidad para flexibilizar las actividades a impartir.

Respecto a la observación realizada el maestro intentaba entrelazar una asignatura con otra, pero no fue fácil verlo, porque ninguna tenía relación con la otra. Tal vez una de las razones por la cual el docente no podía interrelacionar las disciplinas, es porque no fue formado o no ha tenido tiempo para una formación continua que le permita trabajar por interdisciplinas.

Además de trabajar por asignatura, las actividades no tenían coherencia y secuencia. Él docente iniciaba con una actividad luego cambiaba drásticamente a otra, que no tenía ninguna relación con la primera actividad que iniciaba, es decir trabajo los conocimientos como asignaturas fragmentadas.

De acuerdo a la dimensión didáctica de la práctica docente que menciona Cecilia Fierro que el maestro debe analizar la forma en que organiza el trabajo con sus alumnos, el grado de conocimientos que tienen ellos, las normas rigen el trabajo en el aula (...), (Fierro, 2010, pág.35).Lo cual el maestro debería organizar las actividades para no terminar las clases con otra actividad de otra asignatura muy diferente a las otras.

Otro punto que cabe resaltar es la autoridad que ejerce el docente dentro del salón de clases, porque él es quien daba las instrucciones, quien preguntaba,

quien elige, si ya se tienen que pasar a otra actividad, es decir, se considera el centro del saber. En ningún momento los niños daban a conocer sus preguntas, dudas e inquietudes. Ellos solo escuchaban y hacían lo que el maestro les iba marcando. Al parecer el maestro sigue conservando el método de la escuela tradicional del que habla Palacios (1999) donde señala que “la escuela tradicional está por encima de todo, es método y orden; afirma que el maestro es la base del éxito ya que organiza el conocimiento, es decir, marca el camino por el cual los alumnos han de avanzar. Así mismo cree que el alumno aprende a través de la repetición, siguiendo un mismo orden”.

3.2.1. La práctica docente desde el enfoque constructivista y por competencias.

Para entender y conceptualizar el término de práctica docente y sus factores que intervienen en ella, retomo a Cecilia Fierro ella menciona que:

“... es una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia, así como los aspectos político- institucional, administrativo y normativo que, según el proyecto educativo de cada país, delimita la función del maestro” (Fierro, 2010, pág. 24).

La práctica docente es una actividad social y humana que realiza un maestro, en la que influyen múltiples factores, desde la propia formación académica del profesor hasta las singularidades de la escuela en la que trabaja, y pasa por una necesidad de respetar un programa obligatorio regulado por el Estado. El trabajo docente no solo está formado por relaciones entre personas, sino también con el conocimiento; estas relaciones favorecen, ya que el aprendizaje no construye el conocimiento de manera aislada si no en virtud de la mediación de otros.

Retomando a Fierro (2010) la práctica docente se relaciona con todos los aspectos de la vida humana, con un conjunto de valores personales e institucionales que el docente debe tener en cuenta al realizar su trabajo como maestro. Estas relaciones están organizado en dimensiones, el cual los profesores deben de reflexionar sobre ello. Ya que a la vez son estudiantes de su propia forma de enseñar, es decir, deberían indagar y reflexionar sobre su propia practica como enseñante.

La primera dimensión que se encuentra es la dimensión personal; en la cual él o los docentes deben reflexionar, quien es él fuera del salón de clases, que representa para él su trabajo en su vida privada. Otras ideas que constituye esta dimensión, ¿Que lo hizo pensar para elegir la docencia?, si fue por vocación, por necesidad o interés o era la única opción que tenía. Y cuáles son sus proyectos que se ha trazado a través del tiempo y como estos, al paso del tiempo han ido cambiando debido a sus circunstancias de vida. Sin embargo hay otras ideas que complementa esta dimensión; como la satisfacción que tiene y siente por su trayectoria profesional y por su labor actual, sus éxitos, fracasos que ha vivido en distintos momentos y que propone lograr o cuáles son sus expectativas para el futuro.

Dimensión institucional, esta supone como la institución socializa los saberes acerca del oficio, tradiciones, reglas de un contexto educativo o comunidad. En esta dimensión también influye la comunicación entre los demás maestros y autoridades educativas.

Dimensión interpersonal, gira en torno a que ningún docente trabaja solo, pues cualquiera de ellos labora en un espacio colectivo. En este caso la escuela es unidocente pero no quiere decir que no tenga comunicación con otros colegas que estén en la misma situación, ya que entre ellos, también pueden intercambiar experiencias y conocimientos. Se dice que es un espacio colectivo ya que tiene

que ver igual, como se comunican y cuál es el tipo de convivencia que tienen con la comunidad, padres de familia, autoridades educativas.

En la dimensión social podemos encontrar como repercute el ámbito social, político y económico en el trabajo docente, y como se relaciona estos con los alumnos, si presentan algunas desventajas o problemáticas. Como por ejemplo si el maestro atiende a todos los niños sin excluir a nadie, si es pobre o rico, si pertenece a algún partido político o alguna religión. La responsabilidad de los maestros es atender por igual a todos los alumnos, tener en cuenta que no todos poseen las mismas condiciones de vida. Si no que deben entender y hacer que sea una escuela para todos.

Otra de las dimensiones que podemos hallar es la dimensión didáctica en la que tiene que ver, cuál es la concepción del maestro sobre el aprendizaje y la enseñanza, en base a eso se notara el rendimiento académico del docente y por supuesto de los niños. También tiene que ver los métodos de enseñanza que pone en práctica, la forma como organiza las actividades escolares, la forma de evaluar.

Por último la dimensión Valoral; es la manera cómo influye los valores personales del maestro en su trabajo docente. Como la responsabilidad, la obligación de ver por la educación de los niños y niñas, y el respeto hacia ellos y hacia la comunidad escolar. Ya que la escuela también es un espacio de formación de valores a través de estilos de relación.

3.2.2. Rol del docente

El rol del docente no es estar al frente de los alumnos nada más, además de inculcar conocimientos (saber conocer) debe desarrollar saber ser, saber convivir y tener valores humanos, es decir desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes para desempeñarse en la vida presente y futura y además tener una

participación y solución en la problemática de su cultura. El papel del maestro va más allá de ser un transmisor pasivo, mecánico de conocimientos. Desde la perspectiva constructivista, según Díaz Barriga (2010) es ser un agente mediador de los procesos que conducen a los estudiantes a la construcción del conocimiento, que enseñe a pensar, reflexionar, criticar, ser autónomos y libres en la forma de pensar, y sobre todo a resolver problemáticas de su contexto y momento histórico-social a través de los diferentes campos formativos.

Cabe resaltar que el maestro no favorece que los alumnos autoconstruyan los conocimientos del medio cultural y lingüístico, y los sugeridos en la propuesta curricular del plan de estudios, es decir, no estimula a que los niños tomen conciencia de sus propios procesos mentales, tampoco se involucra y colabora con los educandos para resolver las dudas e incrementar la curiosidad. No plantea preguntas para retroalimentar las actividades, no deja que los niños hagan las actividades por su propia cuenta para ejercer la autonomía, en todo momento él es el actor educativo principal.

Por el contrario contribuye con formar niños pasivos y dependientes, que solo escuchan, siguen instrucciones, memorizan, más no ponen en juego sus capacidades y potencialidades cognitivas, afectivas y lingüísticas, es decir, no permite que los niños (as) pongan en juego su creatividad, para aplicar lo aprendido, o resolver problemas utilizando su propia meta-cognición que es un “saber” que desarrollamos sobre nuestros propios procesos y productos del conocimiento. (Díaz Barriga y Hernández, 2010:187).

Se tiene que trascender el papel que cotidianamente realizan los docentes pues no trabajan con el apoyo teórico, que les ofrece el enfoque constructivo al desempeñarse como guías, mediadores o animadores, del proceso de enseñar y aprender. Si los docentes se concretan a siempre dar instrucciones, de cómo se va a realizar las actividades, organizar a los niños, determinar el qué, cómo y para qué de cada contenido educativo sin contextualizarlo en la cultura y lengua, esto

seguirá siendo abstracto, aburrido y una pérdida de tiempo para los niños, que asisten a las clases, pues no le encuentran sentido y significado a los aprendizajes obtenidos en el salón de clases.

Él o los maestros deben comprender que con las nuevas reformas el foco del proceso educativo debe cambiar, en la dirección de formar personas que gestionen sus propios aprendizajes, adopten una autonomía creciente, y dispongan de herramientas intelectuales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de la vida.

Los roles tradicionales de los maestros y de los alumnos deben modificarse, así como las prácticas educativas mismas. Ya se requiere contribuir con la formación de un aprendiz autónomo, capaz de tomar decisiones y solucionar problemas en condiciones de conflicto, incertidumbre, buscar y analizar información en diversas fuentes para que construyan y reconstruyan en colaboración con otros. Ya que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación con otros, en un momento y en un contexto cultural y lingüístico particular.

3.2.3. La metodología-didáctica en una escuela multigrado

En la descripción de la primera parte de este capítulo, se puede apreciar las estrategias de enseñanza con las que trabajaba el docente. Para empezar hay que saber que es una estrategia de enseñanza retomando a (Díaz Barriga y Hernández: 118) “son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”.

No obstante en la realidad educativa se ve que el maestro no trabaja con estrategias que permita el logro de ese tipo de aprendizaje en los niños, casi siempre acudía a una sola estrategia de enseñanza, como pude notar siempre echa mano con el trabajo en equipo. Quizás el docente no tenía claro, cuál es su

rol como maestro, y cuál es el rol de los niños, o supongo que tampoco se tomaba la molestia o no le daba tiempo en revisar los contenidos a enseñar, razón la cual los hacía hacer la misma actividad del mismo grado de complejidad para todos, y por equipo. Sin embargo no se nota que esto les benefició a los niños. Ya que las veces que me tocó apreciar cuando ejercían sus actividades, un solo niño es quien comprendía y realizaba las actividades y los demás niños solo observaban.

Hay que recalcar que una de las estrategias para el trabajo en aulas multigrado si es el trabajo en equipo, pero con actividades diferenciadas y semejantes para que contribuya a un aprendizaje colaborativo o colectivo, porque beneficia la ayuda mutua entre pares, a pesar de las diferencias de edades, intereses y posibilidades. Sin embargo el trabajo en equipo conlleva a que los alumnos debatan, busquen soluciones en conjunto, compartan conocimientos y experiencias del mismo tema o actividad. Esto no se observa en el acto educativo del docente y sería muy recomendable darle esta orientación.

Como menciona Uttech (2002) que el trabajo en equipo puede ser en pequeños grupos o en pareja que se unen para lograr un objetivo común, e interactuar entre los géneros y la diversidad. Pero como se puede notar en la descripción anterior el maestro de la escuela multigrado ya ha distorsionado estos objetivos o finalidades del porque se hace un trabajo en equipo, como una de muchas estrategias que se pueden usar en el aula.

El maestro debe estar consciente que el trabajo en conjunto no solo conlleva a que terminen todos al mismo momento, si no se trata de buscar soluciones, diferencias, coincidencias con el propósito de construir un aprendizaje colectivo.

No obstante hacerlos trabajar en equipo los niños, deben colaborar entre todos, que no solo uno, es quien aporte más, ya que se trata de que juntos compartan conocimientos y experiencias. Sin embargo en la realidad los niños

solo observan, y escuchan a sus demás compañeros. Entonces el docente debe de mejorar las estrategias de enseñanza para el trabajo en conjunto o individual para la adquisición de conocimientos constructivos y significativos desde el marco cultural que le pertenece al niño.

Entonces, sería pertinente que trabaje por proyectos ya que es una “actividad propositiva que los alumnos realizan, que se orienta a una actividad o producto concreto y que es valioso como experiencia pedagógica, porque permite el desarrollo o la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes determinadas, que pertenecen a los programas específicos donde se inserta la experiencia o que son de carácter curricular transversal” (Díaz Barriga y Hernández, 2010:157).

Este tipo de estrategia de enseñanza sería muy fructífera emplear en un aula multigrado ya que el maestro puede aprovechar para trabajar con niños de 1° a 6°, ya que trabajar por proyectos conlleva a presentar un producto al final. Estos productos finales podrían ser portafolios de evidencias, evaluación por rubricas entre otras. Entonces es una ventaja que entre todos los niños mediante una pequeña asamblea presentaran los trabajos finales sobre un tema en común, pero con diferente grado de dificultad, que al mismo tiempo estaría poniendo en trabajo la interdisciplina, en la que los contenidos se puedan trabajar de manera integrada, de la misma manera estaría promoviendo la participación de todos los alumnos.

Sin embargo hay otras estrategias de enseñanzas que el docente podría emplear que es el aprendizaje basado en problemas, en la cual “implica que los alumnos sean los protagonistas de las situaciones problemáticas planteadas, constituye un entorno pedagógico en el que los estudiantes realizan una fuerte cantidad de actividad cognitiva, y heurística colaborativa y en la que los docentes guían y apoyan en su proceso de investigación” (Díaz Barriga y Hernández 2010:153).

Este tipo de estrategias de enseñanza y de trabajo permite que los alumnos pongan en juego sus diferentes habilidades, actitudes, dentro o fuera del salón de clases, así mismo coadyuva a que aprendan a resolver diversas problemáticas en diferentes circunstancias de actividades escolares, que el docente y los alumnos planeen realizar. Sin tener esa necesidad que el docente sea quien siempre tenga la razón, o la respuesta a todas las preguntas y dudas de los alumnos. Si no que los niños sean ellos mismos quienes busquen propias alternativas de solución y el docente que solo sea como un apoyo.

En la realidad educativa lamentablemente el maestro es quien decide qué y cómo enseñar, sin tener en cuenta las necesidades e intereses de los alumnos. Por lo tanto no se ofrece una educación relevante. Ya que los niños no son activos en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.2.4. Recursos y materiales didácticos

Los materiales didácticos son una de las herramientas más importantes de la labor docente, ya que es un recurso que facilita a los alumnos la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores. El docente debiera tener o elaborar junto con los niños materiales y recursos de trabajo para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea innovadora, reflexiva y que despierte la curiosidad de los alumnos.

No obstante los materiales y recursos utilizados en el aula, son siempre el libro y las copias. Se puede recurrir a los medios de comunicación que estén al alcance, como la radio, televisión, periódico y los recursos audiovisuales como videos y películas hoy llamados tic's. Sin embargo el maestro de la escuela "Vasco de Quiroga" con frecuencia se circunscribía más al pizarrón, cuadernos, papel bond y los libros de texto ya que los medios de comunicación están fuera de su alcance. Es importante buscar o crear materiales didácticos, porque permite que la enseñanza y aprendizaje sea práctica y no teórica, además en el desarrollo

educativo de los alumnos, juegan un papel muy importante los materiales que se va utilizar, para que el aprendizaje sea verdaderamente significativo.

Sin embargo el maestro tenía materiales didácticos que lo podían ayudar para que sean más creativas e innovadoras sus clases, mas no sabía cómo y cuándo utilizarlas, ocupaba algunas pero no le permitía dar una mayor explicación a los niños, solo les decía que trabajaran con ellas y haber que salía, aunque debo reconocer que en ocasiones buscaba actividades en la cual intentaba ver la manera como emplear dicho material.

El maestro debe recibir formación continua que lo integre a los nuevos enfoques y metodologías didácticas, que promueva la reflexión y creatividad de los niños, para que amplíen sus conocimientos, desarrollen sus habilidades y competencias para aprender. Así como los materiales y recursos didácticos debe de ser realistas y funcionales al contexto en que están inmerso los sujetos educativos.

Hay que resaltar que el maestro no es el único quien puede crear materiales si no también los niños, pero el que debe tener la iniciativa y dar el ejemplo es él. Ya que el ambiente educativo debe ser reflexivo, dinámico e innovador. Más estando en grupos multigrado, se necesita una variedad de materiales y recursos didácticos para optimizar y complementar el desarrollo de aprendizaje.

3.2.5. Relación maestro-alumno, alumno-alumno

La relación entre el maestro y el alumno puede variar ya que puede ser una relación educativa y formal o más personal. Es decir que los niños solo se acercan a preguntar respecto a las tareas escolares, otra es tener confianza hacia al maestro, para que el educando se exprese que es lo que piensa, siente,

sin embargo ninguno de estas se refleja en la escuela multigrado “Vasco de Quiroga”.

Con base a la observación realizada, note que los niños al estar dentro del salón de clases, no se acercaban al docente para preguntar sus dudas, aclarar ideas, sin embargo se quedaban callados en casi toda la actividad que realizaban. Tampoco el docente se acercaba mucho a los niños para preguntarles si entendieron lo que van a hacer, tampoco les pregunta cómo se sienten, que piensan, que les gusta o gustaría hacer dentro y fuera del salón.

La relación que tienen es fría, cortante, poco afectiva, lo que nos lleva a que la interacción es deficiente. Ya que sin una, no puede existir la otra. Es decir sin una buena y eficaz relación didáctica con los alumnos, sencillamente no hay una buena relación profesor-alumno, como consecuencia a esto, en la calidad de aprendizaje no será efectiva, ya que se necesita estar unidos para lograr los objetivos y metas que se requieren alcanzar.

Hay que reconocer que no solo el profesor es quien tiene que practicar para tener una relación educativa-afectiva, sino también los alumnos deben acercarse a él. Así crear un vínculo de una buena relación y de un buen aprendizaje. En este apartado se sugiere que la relación entre profesor- alumno debe de mejorar, que el maestro sea más abierto, que se involucre más con el niño y con el grupo y en este caso con los diferentes grupos, que muestre afecto hacia los niños e interés en sus problemas educativos.

Dentro del aula se debe crear un ambiente de seguridad, hacer sentir que los niños se sientan libres, sin miedo. Como sabemos en toda escuela hay niños que participan más que otros. Lo cual hay que animarlos, buscar la forma como hacer participar a los niños tímidos. Por eso es necesario que el maestro sea accesible, que aclare dudas, que amplíe con más profundidad los temas a impartir

ya que cae en el error, de creer que al no hacer preguntas o contesten los niños, han entendido todo.

3.2.6. Comunicación con los padres de familia

La participación de los padres de familia en las escuelas, forma parte de la formación de los educandos, y puede enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje ya que con ello se obtiene mayor éxito, porque se vinculan con su entorno social, cultural y lingüístico. No obstante en la realidad educativa hay poca comunicación con los padres de familia hacia el maestro y del maestro hacia los padres de familia.

Los padres de familia solo se comunican con el maestro, cuando él los cita para las reuniones escolares, o para la firma y entrega de boletas de calificación o por algún problema que acontece entre los niños, como pelearse entre ellos o insultarse, entre otros. Ambos actores no se acercan para platicar sobre la educación de los niños, es decir, el maestro no los cita para preguntarles que desean que se les enseñe o aprendan sus hijos, tampoco los padres se acercan al maestro para revelar sus inquietudes, gustos hacia la educación de sus hijos.

La poca participación de los padres de familia en la escuela conlleva a que no tengan la posibilidad poder conocer las debilidades, habilidades y alcances de sus hijos. Así tratar de ayudar o animar a sus niños o niñas en la realización de sus tareas escolares. Se conforman con que el maestro le asigna una calificación a sus hijos (as), que los hace pensar que no presentan conflictos en su desarrollo educativo y personal.

Cuando el maestro asigna una calificación sucede que los niños y niñas al ingresar a otro grado escolar presentan dificultades, entre ellas están no saber leer bien, o definitivamente no sabe leer, así también implica que no saben sumar,

restar, multiplicar, operaciones de lo más básico, para que pueda resolver cada situación de la vida cotidiana.

Por esto y otras problemáticas es importante invitar a través de información a los padres de familia, de la necesidad que participen con sus hijos en la casa y en el aula, para que ellos colaboren con la formación de la personalidad en las actividades escolares, en caso que no esté al alcance, invitar a otro integrante de la familia del educando, ya que no solo se trata de firmar y entregar boletas de calificación si no hacerles llegar a su conocimiento que desean para sus niños.

Si esto no se lleva a cabo el niño o la niña más adelante vive una triste situación cuando ingresa a otro nivel educativo, lo sostengo con mis experiencias vividas en mi trayecto escolar, así también de otras experiencias que conozco, que me ha hecho reflexionar y creer que una calificación no afirma que sepas del todo, si no va más allá, por tal motivo transmito mi experiencia y la deduzco en estos párrafos.

No hay que echarle toda la culpa al maestro de lo que sucede con los alumnos sino también con los padres de familia, ya que la educación comienza desde el seno familiar, y continúa, y se vincula con la escuela. Los padres tienen la obligación de ver el avance, o las dificultades de sus hijos en la escuela, que se acerquen al maestro, no esperar a que él los cite. Si no que un padre o madre de familia también debe tener esa iniciativa, responsabilidad de ver la educación de su hijo.

Cabe resaltar que no todo los padres de familias tuvieron la oportunidad de estudiar, pero no impide a que transmitan sus conocimientos y saberes, deberían acercarse para revelar sus inquietudes, deseos, sobre el tipo de educación que se quiere que se imparta en la escuela. Sin embargo la participación de los padres de familia es esencial dentro del proceso educativo, ya que estos ayudan a impulsar a sus hijos hacia el camino del éxito. El maestro debe de buscar la forma de cómo

hacerlos participar, como se mencionó, que los padres de familia tienen muchos conocimientos y saberes que tienen que compartir con las nuevas generaciones.

3.2.7. Evaluación

Con la aparición de nuevos modelos educativos actualmente la evaluación debe ser distinta al modo tradicional y se debe optar otro tipo de evaluación que rompa la concepción cuantitativa y acumulativa del conocimiento, y adoptar otra esencialmente cualitativa y multidimensional; asumir que los alumnos no simplemente saben más o menos, si no que saben de una manera o de otra.

Se debe optar un tipo de evaluación más abierta y flexible opuesta a la evaluación tradicional, ya que está se centra en la transmisión de conocimientos, y detecta que tanto, cuánto y que aprendió un niño. Se trata de detectar debilidades y habilidades para que con ello mismo el docente, se dé cuenta, que hay que mejorar, quitar o agregar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los sujetos, del cómo y cuándo debe realizar una evaluación cualitativa.

No obstante en la práctica educativa encontramos de todo un poco, respecto a la evaluación que puede apreciar en la escuela multigrado, el maestro trataba de evaluar mediante una pequeña asamblea entre todos los grados, sin embargo no cumple las expectativas de ser una evaluación formativa ya que solo les dice a los niños que pasen al frente a presentar sus trabajos, mas no les pregunto a los demás niños que les parecía o que hay que mejorar.

Además de que no cumple con las expectativas de una asamblea escolar porque no contribuyó al desarrollo autónomo del grupo. En esta pequeña asamblea que realizó el maestro no preguntó ¿qué les gusto de las actividades que realizaron?, ¿qué no les gusto?, ¿qué sugieren para mejorar las actividades?, ¿qué otras actividades proponen?, ¿qué dificultades se presentaron?, ¿Qué aprendieron?, ¿Para qué les sirve este o estos aprendizajes?, ¿En dónde los pueden aplicar?. Sin embargo el maestro no llevo a cabo estas preguntas al

momento de sacar a los niños fuera del salón. Terminó la semana de actividades con otro tema nuevo para los niños.

SUGERENCIAS

Durante el trabajo de campo, la sistematización y análisis de la información se detectaron necesidades y dificultades en los diferentes ámbitos que forman parte de la práctica docente ch'ol. Por ello, se presentan algunas sugerencias metodológicas-didácticas para que él o los docentes que atienden escuelas multigrado, las reflexionen y de ser posible transformen su quehacer educativo en beneficio de la población infantil que atienden.

- ✚ EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: En las escuelas indígenas hay que desarrollar una Educación Intercultural Bilingüe desde las dos vertientes, lo político y lo pedagógico, con un enfoque socioconstructivista que trabaje la riqueza de las diferentes culturas y lenguas que se presentan en un aula y con ello favorecer la formación y la identidad de los niños bilingües indígenas.
- ✚ METODOLOGÍA DIDÁCTICA PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: Los docentes deben de trabajar con metodologías didácticas para la enseñanza bilingüe, en este caso podría ser la enseñanza de un bilingüismo aditivo para que los niños no pierdan su primera lengua en la adquisición de otra segunda lengua, esta sea en ch'ol o en español o al revés. Para que desarrollen con fluidez la lengua y tengan la capacidad académica en dos idiomas como lo dice Colín Baker (1997). Además de conocer otra cultura, otra costumbre y sobre todo formar futuros ciudadanos que reconozcan las diferencias.
- ✚ CURRÍCULUM: Para transformar la práctica docente es necesario que los maestros conciban que la propuesta educativa con la que trabajan, parte de concebir un currículum abierto y flexible, se dice que es flexible, porque en él se puede incluir contenidos propios del contexto cultural y lingüístico de la comunidad que atiende. Para después incorporar los contenidos del

contexto nacional, desde una visión crítica de acuerdo con la lógica del grado escolar y las necesidades e intereses de niños y comunidad. También es abierto porque da cabida a la diversidad del pluralismo, pluriculturalismo y al plurilingüismo que viven las sociedades contemporáneas aquí en el país y en el mundo.

✚ PAPEL DEL MAESTRO: El rol del maestro, es ceder su protagonismo al alumno, él debe de asumir un papel de mediador, orientador o guía en las actividades de enseñanza. Y el estudiante con la ayuda pedagógica del docente estará en condiciones de construir su propio conocimiento para combatir la pasividad y la memorización de conocimientos que además les resulta aburridos durante el proceso de aprendizaje, pues resultan poco o nada significativos. Ya que el acto educativo es social o dicho de otra manera, el aprendizaje se convierte en colaborativo porque se interactúa y se comparte conocimientos, experiencias con los demás.

✚ PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES: En las escuelas multigrado se debe planear las actividades a partir de un tema en común, por problemas o proyectos, en el que todos los grados participen, la diferencia estriba en que las actividades tengan diferente grado de complejidad; estas actividades debe planearse junto con los niños. Además de trabajar con un solo contenido contribuye que los grados superiores sean modelo para los niños pequeños, y de poder compartir ideas y experiencias. Para ello el trabajo de equipo y las conferencias infantiles dan aportes teóricos y el espacio para que los niños construyan conjuntamente conocimientos significativos, reales y contextualizados con su medio sociocultural, lingüístico y económico.

✚ ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE: Desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje por proyectos, por problemas en los que se pueda trabajar con el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje basado en problemas, donde pueda propiciarse la ayuda mutua entre los niños y niñas

y favorecer la autonomía y el desarrollo de un pensamiento crítico y participativo, pero además estimula que los niños tengan una autoestima alta. Si se quiere lograr un aprendizaje altamente significativo en los educandos, es necesario e importante que los maestros conozcan diversas estrategias metodológicas, pero además, sepan adecuarlas a cada contenido y experiencia educativa, y así, conducir al estudiante por el camino del conocimiento, haciendo de ellos individuos competentes para enfrentar problemas de la cotidianidad y de su vida futura.

- ✚ **EL USO DE RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS:** El uso de recursos y materiales didácticos deben de ser pertinentes al tema que se va a impartir dentro del aula; además deben ser propias al contexto de los educandos ya que se trata de una educación intercultural bilingüe. La presencia de los recursos y materiales didácticos en las clases, son de gran relevancia, ya que facilita la enseñanza y el aprendizaje sobre todo que sea llamativa, al igual ayuda a que los niños desarrollen más sus habilidades, actitudes y destrezas.
- ✚ **EVALUACIÓN:** Respecto a la evaluación que deben realizar los maestros con los niños, va más allá de hacer un examen de opción múltiple, o hacerles contestar preguntas respecto a un tema visto en clases. Se sugiere llevar a cabo la evaluación de corte cualitativa, este tipo de evaluación propone obtener evidencias y brindar retroalimentación a los estudiantes a lo largo de su formación. No obstante los docentes deben de compartir con los alumnos y padres de familia los criterios de evaluación. Así como los instrumentos que se utilizaran para conocer el logro de los alumnos; estos podrían ser carpetas de evidencias, portafolios, lista de cotejo, entre otras.
- ✚ **PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA:** La participación de los padres de familia en las actividades de aprendizaje y enseñanza de los niños deben estar presentes en la medida de las posibilidades en que

puedan participar, esto incluye a los abuelos y otros miembros de la comunidad. Involucrarlos desde la planeación de actividades, para que aporten, fortalezcan o den solución a las problemáticas de la escuela y comunidad. Los padres no solo deben asistir cuando se les cita u obliga. Deberían acercarse para conocer qué, cómo y para qué enseña el maestro a través de encuentros o pláticas formales e informales con los profesores, para que tengan conocimiento y busquen la forma de ayudar o colaborar en la educación de sus hijos.

✚ PARTICIPACIÓN DE LAS AUTORIDADES EDUCATIVAS: La participación de las autoridades educativas es muy importante. Deberían ocuparse más por el funcionamiento de las escuelas, de los programas y por generar propuestas educativas que estén vinculadas con el contexto socio cultural y lingüístico. Por ejemplo; los asesores técnicos pedagógicos (ATPS) deben apoyar más en la cuestión pedagógica, para aclarar dudas y problemas que los docentes enfrentan en su día a día. Por ejemplo, contribuir en la elaboración de planeaciones o en el mejoramiento de ella; o en la elaboración o llenado de otros documentos que forman parte de su quehacer de los maestros indígenas. En cuestión a los directores técnicos que llevan a cabo los consejos técnicos cada fin de mes, deberían buscar y aportar conjuntamente con los maestros de grupo, alternativas de solución, respecto a los problemas o debilidades que enfrentan sus alumnos.

✚ FORMACIÓN CONTINUA: La formación continua de los docentes en servicio es una prioridad para el sistema educativo. Tener docentes que tienen algún rezago o se encuentran desactualizados en el manejo de enfoques teóricos y metodológicos para realizar el trabajo docente, repercute en la calidad educativa de sus educandos. Por eso es importante que se sigan formando y actualizando, ya que actualmente también el uso de las TIC´S de lo que hoy se conoce como la sociedad de la comunicación han producido cambios acelerados en el quehacer educativo. Digo cambios acelerados porque hoy en día los maestros en servicio deben de subir sus

avances y boletas de calificación en internet o de este medio bajar información, documentos que le ayude a realizar su práctica docente.

CONCLUSIÓN

Este trabajo considero que puede ser un aporte para los maestros indígenas en servicio, ya que permite ver la realidad que ellos enfrentan, como sus retos y necesidades en el día a día en un aula multigrado. También sirve para que tomen conciencia, reflexionen sobre su trabajo docente, y esto les permita transformar la práctica docente y convertirla en innovadora. En donde el proceso de enseñanza y aprendizaje debe de partir desde un enfoque socioconstructivista. Para que los educandos puedan desarrollar sus conocimientos, habilidades y actitudes, para que el día de mañana esté conscientes y preparados para atender las problemáticas y necesidades de sus comunidades y el de la humanidad.

Además el objetivo de la educación intercultural bilingüe es atender pedagógicamente a la diversidad cultural y lingüística del alumnado. Además debe fortalecer la identidad de los niños y niñas a partir del reconocimiento de la sabiduría local, estatal, del país e internacional. Para desarrollar este tipo de educación los maestros deben conocer la cultura y la lengua de la comunidad en que se desempeñan. Así como invitar e integrar la participación de los padres de familia para recuperar los conocimientos y saberes ancestrales y con ello, planear actividades que enriquezcan a sus hijos, ya que ellos también tienen conocimientos y sabiduría que pueden transmitir no solo a sus propios hijos sino a los otros educandos.

Llevar a cabo este tipo de pedagogía intercultural bilingüe permite que la cultura escolar y comunitaria esté vinculadas. Además los pueblos indígenas deben exigir que la educación de las nuevas generaciones parta de sus conocimientos y saberes. Ya que existen organismos, leyes e instituciones donde se les otorgan los derechos a los pueblos originarios de recibir educación en su propia lengua para que el aprendizaje sea real, significativo y pertinente, además de fortalecer y conservar sus saberes culturales. También implica que los docentes impartan una educación bilingüe en la que se recupere la lengua

indígena ya sea como L1 o L2, instrumentando una metodología didáctica de enseñanza bilingüe. Lo anterior no será posible, en tanto los docentes continúen sin ser verdaderos docentes bilingües.

También es importante la participación de las autoridades educativas que participan en la práctica docente. Es esencial que las autoridades tanto locales como nacionales fomenten programas de formación continua o permanente sobre todo para aquellos profesores y profesoras que no cuentan con la suficiente experiencia teórica y práctica para trabajar en este tipo de escuelas, en este caso con grupos multigrado, porque entonces su práctica docente se convierte en rutinaria, memorística y de corte conductista.

BIBLIOGRAFÍA

Coll, C. (2010). El constructivismo en el aula. Graó. Barcelona.

Colín. B. (1997). Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo. Cátedra, S.A.

Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: *vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2010). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos en: *estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mc Graw-Hill. México.

Fernández, J.M. (2009). Un currículum para la diversidad. Madrid: Síntesis, S. A.

Fierro, C. (2010). Transformando la práctica docente: *una propuesta basada en la investigación- acción*. México: Paidós.

Ganem Patricia, Ragasol Martha. (2010). Piaget y Vygotsky en el aula: *el constructivismo como una alternativa de trabajo docente*. Limusa.

Guzmán, J. C. (2012). Del currículum al aula: *orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB*. Graó.

Melanie, U. (2002). Imaginar, facilitar, transformar: *una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural*. Ibérica: Paidós.

Monereo, C. (1999). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona: Graó.

Palacios, J. (1990). La cuestión escolar, críticas y alternativas: *algo sobre la escuela tradicional*. Barcelona: LAIA.

Sacristán, J. G. (2010). El currículum: *una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

SEP. DGDGIE. (2005). Propuesta Educativa Multigrado. Elaborada por el Proyecto de Desarrollo de un Modelo Educativo para Escuelas Multigrado en colaboración con la Dirección General de Desarrollo Curricular y la Dirección General de

Educación Indígena, de la Subsecretaría de Educación Básica .México. D.F: S.A
de C.V.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Ausubel, D. (1963). Aprendizajes Previos. Retomado el 22 de agosto en: <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/organizadoresesp.pdf>.

Andrews, P. (2004). La educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento. Retomado en:

<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a5n26/5-26-8.pdf>

Freinet, C. (2008). Educación alternativa: técnicas de Freinet. Retomado en: <http://educacionalternativa9.blogspot.mx/2008/04/tecnicas-freinet.html>.

Giroux, H. (2009). Pedagogía crítica. Una educación divorciada de su contexto carece de valor. Retomado en:

<http://henry-giroux.blogspot.mx/2009/05/pedagogia-critica.html>.

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (Texto vigente publicado el 14 de enero de 2008). Diario oficial de la federación. Retomado el 03 de febrero de 2017 en: http://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf.

José, A. y Nanci M. (2007). Los ch'oles. Pueblos indígenas del México contemporáneo. Retomado en: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/11016/choles.pdf>.

Ley general de educación. (Texto vigente publicado el 19 de diciembre de 2014). Diario oficial de la federación. Retomado el 28 de septiembre de 2016 en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_13jul93_ima.pdf.

Rockwell, E. (2006). La investigación etnográfica. Retomado en: <https://jrvargas.files.wordpress.com/2009/11/investigacion-educativa.pdf>.

Sampieri, H. (2003). Metodología de la investigación. México. Mc Graw Hill. Retomado en:

https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf.

Vygotsky, L. (1978). Aprendizaje sociocultural. Retomado en: http://www.uv.mx/personal/yvelasco/files/2012/08/Implicaciones_educativas_de_la_teor%C3%ADa_sociocultural_de_Vigotsky.pdf.