



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATAN  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN  
Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A  
SUBSEDE PETO**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL MEDIO INDÍGENA**

**NIÑOS Y NIÑAS INDÍGENAS APRENDIENDO A LEER Y ESCRIBIR A TRAVÉS DE  
ACTIVIDADES Y JUEGOS COMUNITARIOS**

**GILBERTO RENÉ TUN BALAM**

**MERIDA, YUCATÁN, MÉXICO 2016**



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATAN  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN  
Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A  
SUBSEDE PETO**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL MEDIO INDÍGENA**

**NIÑOS Y NIÑAS INDÍGENAS APRENDIENDO A LEER Y ESCRIBIR A TRAVÉS DE  
ACTIVIDADES Y JUEGOS COMUNITARIOS**

**GILBERTO RENE TUN BALAM**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL MEDIO INDÍGENA**

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO 2016**



**SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN**



**DICTAMEN**

Mérida, Yuc., 27 de septiembre de 2016.

**GILBERTO RENE TUN BALAM.**  
SUBSEDE PETO.

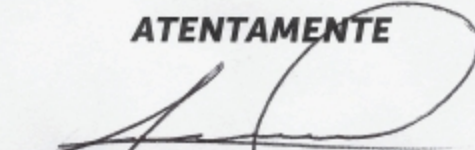
En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad 31-A y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

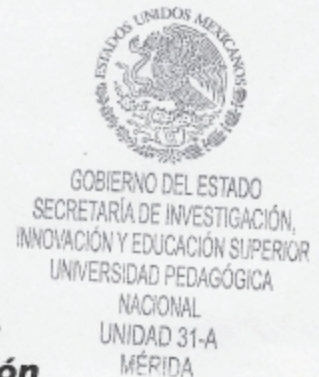
**NIÑOS Y NIÑAS INDÍGENAS APRENDIENDO A LEER Y ESCRIBIR A  
TRAVÉS DE ACTIVIDADES Y JUEGOS COMUNITARIOS.**

**OPCIÓN: Propuesta Pedagógica**, y a propuesta de la **Mtra. María Paula Concepción Cardos Dzul**, Directora del Trabajo, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

**ATENTAMENTE**

  
**MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ**  
Directora de la Unidad 31-A Mérida  
Presidenta de la Comisión de Titulación



Directora: Mtra. María Paula C. Cardos Dzul

Lectores: Dr. Ignacio Pech Tzab

Mtro. Justo Germán González Zetina

## AGRADECIMIENTOS

Con estas palabras agradezco a todos (as) aquellas (as) personas que hicieron posible que mis ideas se vuelvan realidad, y que de alguna manera contribuyeron a la realización de este trabajo.

Un agradecimiento especial para la Mtra. María Paula C. Cardos Dzul, como directora del trabajo, por sus orientaciones y enseñanzas durante la elaboración de la propuesta pedagógica, así como a los lectores: Dr. Ignacio Pech Tzab y Mtro. Justo Germán González Zetina por sus sugerencias y comentarios para mejorar el trabajo.

De igual manera agradezco comunidad de Chan Santa María, Chikindzonot, a mis alumnos (as), madres y padres de familia. Todos ellos me dieron el espacio y respaldo para realizar mi propuesta pedagógica. Por darme la oportunidad de demostrar que todo se puede lograr, y pagarles todos sus atenciones conmigo de la mejor manera, la educación de sus hijos (as).

## DEDICATORIA

*De pequeño no me imaginé estar terminando en esta carrera, sin embargo quiero agradecer al ser que es responsable de que todo salga bien, a mi dios, por brindarme las oportunidades necesarias para ser una mejor persona.*

*Quiero dedicar mi trabajo a tres mujeres que fueron mi sostén, mis motivos y mis ánimos para terminar la carrera:*

- 1. Mi madre: que con sus cuidados y consejos me han hecho una persona de bien, y más porque se ha convertido en mi madre y padre, que sin importar que está cansada está aquí para apoyarme.*
- 2. Mis hermanas Celmi y Saydi: ellas fueron las causantes que continuara en mis estudios, y eso se los agradeceré por siempre, por apoyarme moral y económicamente, y porque sin importarles nada dieron todo por mí.*

*Agradezco a dios por tenerlas en mi vida y que vean lo que he logrado, pero también quisiera dedicar este trabajo a alguien que le hubiera gustado verme concluir mi carrera, y sé que donde quiera que esté está orgulloso de mi, él es mi padre que siempre anhelaba verme convertido en un profesional, hubiera querido que este aquí, pero sé que vivirá y está en mi corazón.*

*Por ultimo quiero dedicar este trabajo a mis alumnos (as) de la comunidad donde trabaje “Chan Santa María, Chikindzonot” gracias a ellos viví las mejores experiencias como líder educativo comunitario y me hicieron sentir como maestro incluso antes de tener un título, y aprendí que lo que importa es la capacidad humana y la humildad para dar una educación de calidad.*

## ÍNDICE

PÁGINA

### INTRODUCCIÓN

### CAPÍTULO 1. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE. MARCO CONTEXTUAL3

1.1.Contexto comunitario.....	3
1.2.Contexto escolar.....	7
1.3.Antecedentes y selección de la problemática .....	10
1.4.Descripción del problema .....	11
1.5.Importancia de la propuesta .....	12
1.6.Propósitos de la propuesta .....	15

### CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....17

2.1. Enfoque Intercultural .....	17
2.2. Enfoque Constructivista.....	20
2.3. La comunicación y el lenguaje .....	23
2.4. Aprendizaje del lenguaje oral y el lenguaje escrito.....	25
2.5. El aprendizaje significativo en la propuesta pedagógica.....	28
2.5.1. La pertinencia del aprendizaje significativo en el lenguaje escrito .....	29
2.6. El alumno y la alumna en la adquisición de la lectura y escritura.....	32
2.7. Niveles de la adquisición de la lectura y la escritura .....	34
2.8. El aprendizaje escrito en lengua no materna.....	37
2.9. Desarrollo del bilingüismo en los(as) niños(as) indígenas.....	41

### CAPÍTULO 3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICO DIDÁCTICAS.....44

3.1. Enfoque metodológico de la propuesta.....	44
------------------------------------------------	----

3.2.	Población .....	45
3.3.	Estrategias empleadas para la propuesta .....	46
3.4.	Características del diseño de actividades.....	48
3.5.	Evaluación y seguimiento .....	50
3.6.	. Propósitos y cronograma de las actividades .....	51
3.7.	Cartas descriptivas de las actividades.....	53

#### CAPÍTULO 4. RESULTADOS.....82

4.1.	La estrategia del juego como elemento para generar Interés en los alumnos.....	82
4.2.	Las actividades comunitarias y el sentido de pertenencia.....	85
4.3.	Hacia un uso funcional de la lectura y escritura .....	88
4.4.	Un ambiente intercultural como sinónimo de respeto .....	90
4.5.	Aprendiendo desde un enfoque Constructivista.....	93
4.6.	El niño y la niña indígena como sujeto activo en la adquisición de la escritura.....	96
4.7.	Fomentando el reconocimiento del bilingüismo.....	97

#### CAPÍTULO 5. REFLEXIONES FINALES DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.99

5.1.	Logros y limitantes al momento de implementar la propuesta pedagógica .....	99
5.2.	Fortalezas y limitaciones en la sistematización del documento .....	101
5.3.	Recomendaciones.....	105

#### REFERENCIAS



## INTRODUCCIÓN

El reconocimiento de la lengua y la cultura en el aula escolar es un elemento importante para consolidar una educación que sea de calidad. La adquisición de la escritura en los(as) niños (as) en un contexto indígena se vuelve un problema cuando se desconoce la identidad de los(as) niños (as), que conlleva a la falta de interés en los alumnos(as).

En la actualidad se ha hablado de una educación intercultural y bilingüe, una realidad que muy poco se ve en la realidad, la adquisición de un lenguaje escrito en contextos indígenas, ha sido un tema donde se abren muchos panoramas. ¿Se ha preguntado si esta realidad cambiará algún día? Muchos de las personas consideran que la educación de los (as) niños indígenas es precaria y sin un futuro, pero descubramos en este trabajo el que hacer educativo que apuesta por una educación comunitaria, atrevase a descubrir cómo lo sencillo se vuelve extraordinario en la propuesta pedagógica que lleve a cabo en la comunidad de Chan Santa María, Chikindzonot; en una escuela primaria indígena del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

Se imagina cómo los juegos propios de los (as) alumnos (as), aquellos que realizan en el descanso o una actividad que hacen en casa, pueden ser un recurso para los (as) alumnos (as) en la adquisición de la lectura y escritura. Eso solo sucede en este trabajo que apuesta por una educación para todos, una educación inclusiva.

El trabajo se presenta en cinco capítulos, cada uno da muestra del recorrido realizado para cumplir con los propósitos establecidos:

- a) Capítulo 1: nos da apertura para conocer el lugar donde se realizó el trabajo, la problemática abordada y los propósitos que guiaron la propuesta pedagógica.
- b) Capítulo 2: hace referencia a aspectos fundamentales y teóricos para la enseñanza de la lectoescritura dentro de un marco intercultural y constructivista.
- c) Capítulo 3: da a conocer la metodología utilizada para las actividades, las estrategias y características del diseño, el tipo de evaluación y seguimiento de las mismas, y lo acompañan las cartas descriptivas.
- d) Capítulo 4: en este apartado podemos encontrar los resultados que brindaron la intervención que realice con mis alumnos (as), logrando identificar la viabilidad de los objetivos propuestos.
- e) Capítulo 5: para concluir presento unas conclusiones y reflexiones finales acerca del trabajo realizado , las limitaciones y fortalezas en la construcción de la propuesta pedagógica y desde luego unas recomendaciones prácticas para diversos sectores como compañeros(as) de LEPEPMI , CONAFE, entre otros

Estoy convencido que solo con acciones podemos cambiar la realidad de las aulas indígenas, los discursos quedan en segundo plano cuando no se actúa. Con este trabajo doy muestra de lo que los(as) docentes (as) puede hacer con sus alumnos(as) retomando los recursos propios de la comunidad, no se necesita mucho dinero, lo que se necesita son las ganas de ayudar y formar ciudadanos mejores.

## CAPÍTULO 1. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE. MARCO CONTEXTUAL

### 1.1.Contexto comunitario.

La información que incluye este apartado es con base en la experiencia que viví durante la prestación del servicio social educativo en el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en la comunidad de Chan Santa María perteneciente al municipio de Chikindzonot, Yucatán. Debido a que la comunidad cuenta con pocos (as) niños (as), la educación es brindada por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), un sistema de educación que atiende a poblaciones con un número pequeño de niños en edad escolar, donde la Secretaría de Educación Pública (SEP) no establece un centro de trabajo educativo.

La comunidad cuenta con una escuela primaria unitaria llamada “Miguel Hidalgo y Costilla”, en la cual fungía como Líder Educativo Comunitario (LEC) del CONAFE, siendo mi responsabilidad la tarea de enseñanza a los (as) alumnos (as). El rol de líder, o en otras palabras de maestro que se me asignó, posibilita que de manera simultánea atiende a todos (as) los (as) niños (as) de los grados que se encuentran en el grupo.

Soy un joven que nací y vivo en la comunidad de Peto, Yucatán. Desde pequeño he crecido hablando español, sin embargo, también entiendo en su totalidad la lengua maya, así como intento hablarla para comunicarme con los demás, y eso ha hecho que la vaya dominando en un 80 %. Desde el año 2010 laboro en el CONAFE brindando una educación comunitaria, que busca la equidad social y educativa. Estas cuestiones las tenía presentes al estar en la comunidad de Chan Santa María en el ciclo escolar 2014-2015.

Como líder educativo del CONAFE, he aprendido a brindar una educación con una perspectiva diferente; donde los (as) alumnos (as) se han identificado conmigo por ser como ellos (as), y sentirme parte de su comunidad. Al ser maya hablante, me abre

las puertas para poder conocer en los (as) niños (as) sus necesidades, tanto personal como académicamente.

Chan Santamaría se encuentra a 9 kilómetros de la cabecera municipal. El transporte hacia la comunidad es escaso, debido a que es carretera de terracería; generalmente los habitantes viajan por medio de motos, camionetas del ayuntamiento, bicicletas y caminando. Al llegar a la comunidad las carreteras se encuentran pavimentadas y en buen estado.

La población de la comunidad es de 41 habitantes incluyendo hombres y mujeres, la lengua que predomina y con la que se comunican es la maya. Se puede señalar que la mayoría de los habitantes son maya hablantes, incluyendo hasta los (as) niños (as). El español es empleado con poca frecuencia.

La comunidad cuenta con un molino de granos de maíz propiedad de la comunidad, así como con una clínica de salud y una iglesia católica. La lengua materna es utilizada en espacios comunitarios como el molino, donde diariamente se reúnen las madres de familia. Se puede decir que este espacio es exclusivo de las mujeres.

Asimismo, existe una cancha de basquetbol, futbol y una plaza cívica, el cual se usa para las distintas actividades comunales que se organizan.

Por su parte, los padres de familia al ir a la milpa se comunican usando la maya, así como al salir a chapear la escuela o el parque. Los (as) niños (as) al estar fuera de la escuela usan con mayor frecuencia su lengua materna. Al entrar en la escuela usan tanto la maya como el español para comunicarse entre ellos y el maestro.

Los padres y las madres de familia sólo utilizan el español para comunicarse con el maestro, y con personas que llegan a la comunidad. A pesar de que, en mi caso, entiendo la maya y me comunicaba con ellos en esa lengua, pude identificar que prefieren utilizar el español, aunque éste último se les dificulte.

La comunidad es reconocida como una comisaria del municipio de Chikindzonot, por lo que actualmente posee un comisario municipal, el cual cumple la función de gestión de los apoyos para la comunidad, realizando solicitudes y recepción de la misma. Asimismo, el comisario tiene formado su propio comité que lo apoya en todas sus actividades.

El comité se encuentra integrado por un Comisario Municipal, un secretario y un tesorero. Dicho comité se renueva cada tres años, periodo que coincide con el cambio de presidente municipal. De igual manera, vigila el orden en la comunidad para una convivencia armónica.

El Instituto para el Desarrollo de la Cultura Maya (INDEMAYA) ha designado un Juez Maya, cuya función es resolver los conflictos comunitarios de toda índole, basándose en las creencias y tradiciones mismas de los habitantes.

La gente suele acudir muy poco al uso de esta modalidad de solución de problemas y prefieren resolverlos por sí mismos. Cuando sucede un hecho como el robo de un animal u otro objeto de valor, o peleas entre señores o señoras. La persona afectada le informa su problema al juez maya, y reúnen a los sujetos involucrados.

Mediante una plática entre los afectados, se busca la sinceridad de todos, para llegar a una solución y, en caso que se requiera, una sanción al que resulte culpable del problema.

La comunidad cuenta con servicios básicos como la energía eléctrica tanto en los hogares como alumbrado público, así como un sistema de agua potable. Respecto a lugares para comprar productos, sólo una familia se encarga de vender productos como Coca-Cola, galletas y Sabritas. En caso de requerir comprar otros productos, se tiene que ir a la cabecera municipal, debido a que allí se encuentra tiendas más grandes y todo lo necesario.

La población generalmente sufre de padecimientos gastrointestinales y respiratorios. En la búsqueda de alternativas para su recuperación, la gente acude en primera instancia a remedios caseros mismos que las madres de familia preparan, o en su caso acuden a la Clínica de Salud de la comunidad. Esta clínica es atendida por la auxiliar de clínica, misma que proporciona los medicamentos necesarios para problemas de salud menores. Cabe destacar que, no es doctora, sino la capacitan por personal del Centro de Salud para poder brindar orientaciones sobre males menores, como dolor de cabeza, calentura, etc.

Por otro parte, en caso de presentarse un problema más grave se traslada al enfermo hasta la cabecera municipal de la comunidad, que es Chikindzonot, donde se encuentra el Centro de Salud para ser atendido por los médicos correspondientes. No

obstante, en la cabecera municipal no se cuenta con médicos de alta especialidad, por lo que los habitantes, en lugar de ir a la clínica municipal, prefieren viajar directamente a la ciudad de Valladolid por considerarlo de mayor eficacia.

De igual manera, en la comunidad se cuenta con un *x-Men*<sup>1</sup>, quien ayuda a los y las habitantes que sufren cualquier tipo de padecimiento relacionado con la naturaleza, y realiza ceremonias y medicamentos para propiciar la salud de los y las habitantes que acuden a él.

La población de la comunidad generalmente se dedica al trabajo del campo, siendo este el espacio propio de los hombres, es ahí donde realizan su siembra de diversas especies propias de la región. Los productos que cosechan son usados para el consumo familiar, pocas veces los venden. Los jefes de familia son los encargados de ir a vigilar y supervisar en el campo el buen crecimiento de los productos sembrados.

Las madres de familia se dedican al trabajo del hogar, impidiendo su acceso a los trabajos considerados del hombre, como los del agrícola. Muy poco acuden las madres de familia a ayudar a sus esposos, estos últimos prefieren que atiendan las labores de hogar y a los hijos. Asimismo, las madres en parte de su tiempo en el hogar se dedican a la elaboración de servilletas hechas a mano las cuales llevan a vender a la zona arqueológica de Chichen Itzá.

Toda la comunidad profesa la religión católica, por lo que no existe conflicto en las ideas sobre la religión. Cada quince días la comunidad tiene la costumbre de salir a la misa que da el padre que proviene de Chikindzonot.

Entre las diversas tradiciones de la comunidad se encuentra el *Hanal Pixan*<sup>2</sup>. Esta tradición se encuentra dentro de las ideas católicas que poseen sobre el retorno de los familiares que ya fallecieron, por ello cada familia realiza un pequeño rezo donde se ofrendan alimentos en el altar. Esta tradición permite vincular escuela – comunidad ya que en este tipo de actividades los padres y madres de familia, alumnos (as) y maestro, realizan un altar de ofrenda a las ánimas, acompañado de un rezo.

---

<sup>1</sup> Persona dedicada a hacer ritos mayas, y conocedor de medicina tradicional.

<sup>2</sup> Comida de muertos

Asimismo, en cada casa de las familias de la comunidad se realiza un rezo, con el mismo fin, dirigido a sus familiares que ya fallecieron. Al llegar estas fechas se limpian los terrenos de las casas y se prenden velas en la puerta durante los días 31 octubre, 1 y 2 de noviembre. Como parte del respeto hacia los difuntos.

Como parte de sus tradiciones, se encuentra la traída de la virgen de Chikindzonot hasta la comunidad donde es venerada por una tarde, para que toda la población acuda a ella, por que posteriormente retorne a Chikindzonot. En esta tradición participan toda la gente de la comunidad realizando rosarios en el transcurso del tiempo que se encuentra allí.

En el ámbito de género, destaca una costumbre muy arraigada como lo es la “pedida de mano” para el matrimonio, en donde los padres se ponen de acuerdo para organizar la boda de la pareja de un modo armónico. De acuerdo con los habitantes cuando no se realiza la pedida de mano, el resultado es descalificar a la familia y a la (el) joven.

Los roles de género se manejan de un modo muy peculiar, a pesar de que la comunidad tiene marcado qué actividades le corresponde realizar a los hombres y a las mujeres. Existen situaciones que marcan la diferencia, tales como hombres que realizan la costura de huipiles por medio del hilo contado. Esto hace que se permita una mayor apertura hacia la diversidad de género.

Los(as) niños(as) poseen muchos conocimientos mismos que han aprendido de sus padres. Las madres de familia se dedican a enseñar sus hijas las tareas del hogar y en cambio los niños aprenden de sus padres las tareas del campo.

## 1.2.Contexto escolar.

La escuela “Miguel Hidalgo Y Costilla”, es una escuela multigrada. Es de organización unitaria, asimismo, se encuentra dentro de una estrategia de atención denominada “aula compartida”, la cual consiste en atender de igual manera a niños(as) de edad preescolar, es decir, la escuela mencionada anteriormente atiende tanto a alumnos(as) de primaria como de preescolar.

La escuela cuenta con sólo un edificio y un único maestro o líder educativo, que realiza las funciones tanto de enseñanza como administrativas. Asimismo, la escuela

cuenta con un terreno donde se encuentra un huerto escolar como proyecto de trabajo entre la escuela y las madres de familia. Este huerto es atendido por las mismas madres de familia en sus tardes libres. No se cuenta con plaza cívica ni cancha, y para actividades de este tipo se usan las de la comunidad.

La escuela labora en un turno discontinuo, esto se debe a que la educación que es brindada por parte del CONAFE se adapta a las condiciones de la comunidad, sin seguir de manera rígida los horarios, logrando hacer que los (as) niños(as) se sientan la escuela como un elemento natural de su contexto.

El grupo escolar a mi cargo estaba conformado por 13 niños(as) en total, 2 en preescolar y 11 en primaria. La cantidad de alumnos (as) en el nivel de primaria se dividen de la siguiente manera: 6 en primer grado, 2 en quinto grado, 2 en tercer grado, 1 en cuarto grado.

Al poseer un grupo multigrado me he visto en la necesidad de poder organizarme de una manera más flexible para que la enseñanza sea más factible para todos. En el aula organizo a los (as) alumnos (as) por grados, logrando establecer algunas normas en el aula para la atención a cada grado, lo cual facilita darles la atención adecuada, aplicando lo que es el monitoreo de las actividades que realizan.

Mediante el monitoreo en el aula, logré observar y apoyar el aprendizaje de los (as) alumnos(as). Como señale anteriormente, los(as) niños(as) son maya hablantes, y en el aula se cuenta con alumnos(as) que hablan una lengua materna y una segunda lengua, maya y español, respectivamente. La situación de la lengua favorece que la práctica docente sea de manera bilingüe, logrando una comunicación efectiva entre ambas partes, todo esto gracias a que también hablo la lengua maya. En el aula de clases se utilizan ambas lenguas. Tanto maya como español, propiciando que primero escuchen las instrucciones en maya y luego en español.

Los(as) alumnos(as) se comunican en lengua maya y español, teniendo mayor predominio en la primera, eso hace que en se expresen de mejor manera en maya; mientras que en español se les dificulta articular sus oraciones para poder expresarse.

Todo ello hace que mis alumnos(as) comprendan lo que van a realizar y se dé la oportunidad de ir aprendiendo el español poco a poco. Gracias al uso de ambas lenguas, considero que los (as) niños(as) se sienten en confianza porque ninguna



lengua aparece como superior a otra y posibilita que se expresen con facilidad y sin sentir temor.

Esto lo pude observar cuando estábamos en una clase de ciencias naturales:

Maestro -*Maax tak u walik ten baax le balcheo'ob* (¿quién quiere decirme qué son los animales?)

Banesa-*ten aj.kansa,k'at ti ten* (yo maestro, pídemelo a mí)

Jorge-*yo maestro, he visto los animales*

Maestro- *tu la'aka yan u yalik* (todos lo van a decir)

Maestro -*alcen la mano y les voy pidiendo*

Wendy-*tene tsok' in wilik tin najil* (yo ya los vi en mi casa)

Banesa- *maestro yo sigo*

Mis alumnos(as) son muy participativos(as), cuando las actividades son de su interés y usan la lengua que más les parece indicado en ese instante. Aunque en ocasiones hacen uso de su autonomía ya que se resisten a respetar las reglas del aula como participar, hacer las tareas, respetar a los compañeros. Todo esto hace generar un clima de agresión entre ellos(as), la mayoría realizan las actividades que se les indica y en caso de no saber lo que realizaran piden ayuda al maestro o a sus mismos (as) compañeros(as) de grados más elevados.

En lo que refiere al ambiente físico de aprendizaje, en mi aula se cuenta unos lugares denominados “espacios” de ciencias, matemáticas, material didáctico y biblioteca. En estos, acudimos cada vez que vamos a realizar un juego, experimento o una actividad lúdica de cada área, cuando así se requiera.

Se cuenta con un ambiente alfabetizador que lo constituyen las vocales, el alfabeto, los colores, los números, las estaciones del año, las figuras geométricas y los meses. Estos últimos ayudan al aprendizaje de los(as) alumnos(as), especialmente a los más pequeños(as) y se encuentran escritos tanto en su lengua materna como en su segunda lengua.

Dentro de mi grupo escolar, se encuentran alumnos(as) que son hermanos(as), todo esto ayuda al aprendizaje de los(as) niñas(as); debido a que los grandes apoyan a los (as) más pequeñas(as) por medio de la estrategia, experto-novato; es decir, el que sabe ayuda al que está aprendiendo.

### 1.3. Antecedentes y selección de la problemática.

En los primeros días inicié con el trabajo de los contenidos sin ningún problema, pero al paso del tiempo me percaté de que algo no andaba bien en la adquisición de los aprendizajes; especialmente en los(as) niños(as) de primer grado, en el área de español.

Los(as) niños(as) no lograban adquirir la escritura del español, mediante la implementación de las actividades que marcan las guías de trabajo, las cuales son manuales donde se contiene actividades organizadas por áreas y unidades para abordar en todo el ciclo escolar, a cual brinda el CONAFE a sus líderes educativos. Otra situación que observé es el fastidio y gestos de aburrimiento por parte de los niños y las niñas para realizar las actividades de dichas guías: copiar textos, dictado de palabras, buscar palabras en libros, hacer planas de palabras y repetirlas hasta aprenderlas.

En ocasiones los(as) niños(as) se recostaban en su mesabanco diciendo en maya "*min betik*", es decir *no lo haré*. Mientras los demás lo hacían sólo para salir al descanso y poder jugar con sus compañeros(as), sin embargo, no tenían un interés por aprender a escribir como algo que les va servir en su vida cotidiana. Por el contrario, mostraban un desinterés y un alejamiento de la misma escuela.

En una clase se observó la siguiente conversación bilingüe entre los niños acerca de las tareas de español:

Jorge -¿vas a hacer la tarea?

Wendy -*ma mix patli (no ni sirve), tsoku naski wol(ya me fastidio)*

Jorge -*hazlo como sea , así vas a salir a jugar*

Wendy -*ja , tienes razón sólo es copiar*

Jorge -*don k'as u xook le maestro (está muy feo su clase del maestro)*

Con el diálogo anterior, los (as) niños (as) expresan su fastidio hacia la rutina de la adquisición de la lectoescritura y los contenidos abordados, es decir, sólo lo hacen por obligación, para concluir , lo que hace que no lo disfruten y no comprendan el verdadero significado de poder aprender a leer y a escribir.

Todo ello generó en mí la duda de que si realmente las actividades son las adecuadas o la suficiente interesante y significativa para los alumnos y las alumnas, o

qué es lo que hace que los (as) alumnos (as) pierdan el interés y se les dificulte adquirir la lengua escrita.

De manera diaria estuve registrando por medio del diario de campo, las reacciones que mis alumnos(as) tuvieron con las diversas actividades del área de español. Todo eso me sirvió de base para poder identificar que todos los días de la semana se presenta lo mismo, el desinterés de los(as) niños(as) en aprender a leer y a escribir. Y la poca utilidad que le dan a ese aprendizaje en su vida diaria, es decir, no le dan un uso significativo.

Los(as) niños(as) diariamente expresaban que aprender a leer y escribir es sólo hacer planas, y no entendían el sentido funcional que le pueden dar a ello en situaciones o actividades propias de su vida y de la comunidad.

Frente a ello me encargué de hacer algo para que este problema no siga surgiendo y poder recrear actividades que motiven e interesen a los(as) niños(as) en la lectura y escritura, y sea funcional en su vida diaria.

#### 1.4.Descripción del problema.

Mediante los registros que se estuve realizando en el diario de campo, diariamente arrojaban que los(as) niños(as) no quieren aprender a leer y a escribir, y terminan fastidiándose en el aula haciendo actividades como copias, planas, formar palabras siguiendo el abecedario y copiándolo después.

Los(as) niños(as) necesitan entonces sentirse motivados (as) e interesados (as) en aprender a leer y escribir, y sentir que la lectura y escritura les servirá en su vida diaria y en situaciones de la comunidad. Si se hace que el y la niño(a) se dé cuenta que le servirá en su vida diaria, y lo aprenda en situaciones donde no se aburra, no se canse en escribir y se sienta motivado, se propiciaría que la adquisición del lenguaje escrito fuera un proceso natural, sin presiones ni esfuerzos físicos del alumno o la alumna.

La misma realidad me mostró que cuando a los(as) niños(as) les enseñé sólo en la lengua castellana, presentan todavía más dificultad, debido a que no comprenden ni siquiera lo que están escribiendo.

Por todo esto, el problema radica prácticamente en la falta de interés en la lectura y escritura, debido que no le buscan un significado al uso de la misma en su vida diaria. Es decir, el uso comunicativo funcional de la lectura y escritura.

De igual manera identifiqué que los(as) alumnos(as) poseen palabras precarias sobre su segunda lengua que es el español, y se les dificulta la comprensión total de esta lengua. Entonces al momento de poder empezar su alfabetización en lengua castellana, se les hace difícil comprender como escribir una lengua que incluso ellos todavía no dominan. Escriben sin saber que escriben. Inician reproduciendo silabas, letras, palabras. En su pensamiento sólo existen dudas sobre lo que están haciendo.

El aprendizaje de la lectura y escritura en segunda lengua se tornaba entonces como una competencia por reproducir más sonidos, es decir por repetir palabras de memoria, olvidando que lo primordial es comprender, y aprender a expresar los sentimientos y pensamientos por medio de la lectura y escritura.

A partir de esto los(as) alumnos(as) no buscan cómo mantener una misma significación de su lengua materna con la lengua que está escribiendo, la cual es desconocida para ellos. Es cuando entonces los alumnos empiezan a presentar la dificultad e interés en la aprender a leer y escribir en español y se confunden, y como consecuencia, tardan mucho en poder leer y escribir en dicha lengua. Es importante “favorecer y promover y recrear ambientes bilingües en el aula, para que los alumnos mejoren sus procesos de comunicación durante la enseñanza” (CONAFE, 2010:61).

Una vez que como docente considere ambientes bilingües en el aula, el interés del aprendizaje del lenguaje escrito, tanto en su lengua materna como en una segunda lengua, será con más facilidad, logrando que mis alumnos(as) realicen este proceso de manera más natural, cuando menciono natural en este trabajo, me refiero a que los (as) alumnos aprenderán por medio de prácticas sociales con las que ellos han crecido y se encuentran familiarizados.

#### 1.5.Importancia de la propuesta.

Mediante mi práctica docente, he logrado darme cuenta que los(as) niños(as) de primer grado presentan dificultades y desinterés para apropiarse del lenguaje

escrito en español, todo ello hace que no logran utilizar el lenguaje de manera funcional y comunicativa.

Todo ello me permitió poder pensar y proponer actividades que a los(as) niños(as) les sean interesantes, y busquen el sentido a la escritura y lectura en situaciones de su comunidad. Solo mediante actividades situadas se podrá realmente hacer algo por la educación de los(as) niñas(as) mayas.

Actualmente estamos en un mundo globalizado donde la sociedad solicita el uso correcto de las lenguas, tanto de manera oral y escrita. Por lo tanto, los(as) niños(as) indígenas, más que imponerles la lengua dominante, necesitan hacer un buen uso de su segunda lengua, descubrir el valor de su lengua materna y a partir de ésta, poder salir adelante.

El seguimiento de las actividades tradicionales de enseñanza de lectura y escritura impide que mis alumnos vayan viendo la escritura como un recurso para poder expresar sus ideas y sentimientos. Entonces se pierde el objetivo de la escritura y su uso funcional.

El desarrollo de competencias comunicativas en los(as) niños(as) de primer grado de primaria es un componente esencial para poder abrir paso a la adquisición de nuevos contenidos en grados posteriores. En el primer grado de primaria los(as) niños(as) ingresan con nociones de escritura, logrando reconocer algunas letras, o en caso las han de diferenciar de los números.

El mismo programa de estudios de primaria 2011 pone como propósitos en el área de Español que los(as) niños(as) puedan utilizar el lenguaje para organizar su pensamiento y su discurso; analicen y resuelvan problemas de la vida cotidiana; accedan y participen en las distintas expresiones culturales (SEP, 2011:15).

El programa proporciona una serie de competencias comunicativas que el alumno debe cumplir en la asignatura de Español, como pueden ser (SEP, 2011:24):

- a) Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.
- b) Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.
- c) Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.

d) Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.

De esta manera con lo que solicita el programa de estudios 2011, considero que es importante trabajar el aprendizaje de la escritura para que posteriormente el niño y la niña sean capaz de ir desarrollando sus habilidades comunicativas y logre desarrollar dichas competencias, pero desde una mirada intercultural, tomando en cuenta el contexto, lengua y cultura de los(as) niños(as).

La problemática que abordé en esta propuesta pedagógica se fundamenta en los contenidos del plan y programa de estudios, mismos que buscan un perfil de egreso para los(as) alumnos(as) del país, pero mediante una perspectiva pertinente e intercultural, busqué trabajar la asignatura de Español en primer grado de primaria. Es decir, el campo formativo lenguaje y comunicación para abordar las siguientes competencias:

a) Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.

Se busca que los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que les permita seguir aprendiendo durante toda la vida, así como para que logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones, lo que permitirá expresar con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones de manera informada y apoyándose en argumentos, y sean capaces de discutir con otros respetando sus puntos de vista. (SEP, 2011:24)

b) Valoren la diversidad lingüística y cultural de México. “Se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la riqueza lingüística e intercultural de México y sus variedades, así como de otras lenguas, como formas de identidad. Asimismo, se busca que empleen el lenguaje oral y escrito para interpretar y explicar diversos procesos sociales, económicos, culturales y políticos como parte de la cultura democrática y del ejercicio ciudadano”. (SEP, 2011:24)

Los aprendizajes esperados que se trabajaron de acuerdo al programa de estudios 2011 de primer grado de primaria de la SEP son:

- a) Anticipa el contenido de un texto a partir de la información que le proporcionan títulos e ilustraciones.
- b) Establece correspondencia entre escritura y oralidad al leer palabras y frases.
- c) Identifica las letras pertinentes para escribir y leer frases y palabras determinadas.
- d) Adapta el lenguaje para ser escrito
- e) Identifica las palabras para escribir(pg.62)

Así pues, los(as) alumnos(as) deben poder adquirir conocimientos respecto a la lectura y escritura, como parte de su desarrollo escolar. Los(as) niños(as) pequeños son más hábiles en adquirir nuevos conocimientos, debido a que se encuentran en una etapa de descubrimiento y deseo por conocer, y también contar con la motivación necesaria por parte de su maestro (as).

Esto es una oportunidad de aprendizaje donde se pueden obtener resultados fructíferos. Con lo anterior me enfoqué en trabajar en la dificultad que presentan mis alumnos (as) en el desinterés y la falta del uso funcional de la lectura y escritura, para que en un principio adquieran las habilidades básicas para escribir palabras que lo lleven, posteriormente, en otros grados de la primaria a la escritura de textos más extensos y con un sentido hacia su vida.

Asimismo, trabajé para que mis alumnos (as) logren interesarse en escribir en una segunda lengua, logrando sincronizar el significado con su lengua materna. Del mismo modo a aprender que el lenguaje escrito sirve para poder transmitir sus propios pensamientos e ideas y no simplemente en la reproducción mecanizada de letras y símbolos sin un sentido para el mismo y cambiarles la idea acerca del aprendizaje mecánico.

#### 1.6.Propósitos de la propuesta.

De acuerdo con la problemática expuesta anteriormente y las distintas maneras que fueron manifestadas por mis alumnos(as), así como con la idea de poder generar mejores ambientes de aprendizaje en el aula escolar indígena describo los propósitos que me guiaron en esta propuesta pedagógica:

- Fortalecer la lectura y la escritura en niños de primer grado de primaria mediante juegos y actividades comunitarias que permitan hacer un uso significativo y funcional de la lectoescritura.
- Rescatar actividades y juegos propios de la comunidad que viabilicen la enseñanza – aprendizaje de la lectura y escritura por medio de un enfoque bilingüe.
- Crear espacios que generen el interés en los niños por aprender a leer y escribir.



## CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 2.1. Enfoque Intercultural.

La interculturalidad se define como “una actitud cotidiana ante la vida y reconoce al otro como diverso, sin borrarlo sino comprendiéndolo y respetándolo” (CONAFE, 2014:19). Al respecto, conceptualizo interculturalidad como el reconocimiento de la diversidad, de reconocer que todos(as) somos diferentes y eso mismo enriquece nuestra práctica cotidiana, incluyendo nuestra práctica docente. Cada persona tiene su forma particular de ser, de pensar, de actuar, misma que hace que sea único(a). Es importante valorar a cada ser humano, y sobre todo demostrar respeto, de tal modo que nuestras acciones generen las condiciones para una inclusión.

A partir del planteamiento anterior, busqué que en mi aula educativa se propicie un aprendizaje intercultural, donde los(as) niños(as) se respeten con base en sus características. Dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje debe existir de igual manera una educación intercultural que retome la cultura de los niños(as).

En un aula con niños(as) indígenas, tuve el deber de propiciar una enseñanza que valore y utilice la lengua materna del niño. La enseñanza de la lecto-escritura, se ha tornado como una imposición de una lengua dominante, el cual busca sustituir la lengua materna de los(as) alumnos(as).

Lo intercultural hace también referencia a la “relación que se da entre culturas que implican relaciones complejas, negociaciones e intercambios culturales de múltiples vías” (CONAFE, 2014:19). Al respecto, se debe generar las condiciones necesarias para la enseñanza de la lectoescritura, tomando en cuenta que los(as) niños(as) también hablan una lengua materna. Sólo de este modo lo intercultural se vuelve realidad en el aula. Desgraciadamente una realidad que no ha sido posible en la mayoría de los casos.

Muy pocas veces como docentes nos preocupamos en utilizar la lengua materna de los(as) niños(as) para poder dar las clases. En muchas ocasiones con la experiencia que he tenido, he observado como mis compañeros(as) se encuentran laborando en un medio indígena sin utilizar ni saber la lengua maya.

Como docente promoví climas interculturales, utilizando la cultura del niño(a) como un medio para cumplir con los fines de la educación. El respeto que tuve se puede decir que fue la base para constituir un aula intercultural.

De este modo “la educación intercultural propicia la inclusión educativa, y con ello, a todos los niños, independientemente de su género, condición socioeconómica, características étnicas, lingüísticas o religiosas” (CONAFE, 2014:20). Mediante una mirada consciente e intercultural, la realidad educativa en las aulas indígenas puede dar un cambio verdadero, donde se retome la identidad de los(as) alumnos(as).

Considero que este enfoque es muy importante debido a que la misma ley garantiza una educación intercultural como derecho de todos los pueblos indígenas. “La constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, reconoce, en su artículo 2º, la composición pluricultural de la nación mexicana “sustentada originalmente en sus pueblos indígenas” (SEP,2007:15).

La importancia del reconocimiento de la diversidad en las comunidades indígenas conlleva a propiciar los ambientes adecuados para preservar y valorar la identidad de los pueblos indígenas. En el terreno de la educación esta diversidad también se reconoce como algo importante. La misma constitución mexicana señala que para abatir las carencias y rezagos que afectan a los pueblos indígenas los gobiernos están obligados a:

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. Establecer un sistema de becas para los estudiantes indígenas en todos los niveles. 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 (B, fracción II) (SEP, 2007:16).

Un marco muy importante para el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe en México es la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. Esta legislación tiene por objeto regular el reconocimiento y la protección de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, así como promover el uso y desarrollo de las lenguas indígenas.

El artículo 11 de esta ley establece “para la población indígena la garantía de acceder a la educación obligatoria, en la modalidad intercultural y bilingüe, así como el fomento de la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos” (SEP,2007:18).

Todo lo anterior hace que no pueda olvidar lo intercultural como un enfoque que mantiene viva y guía mi quehacer educativo. Es verdad que existe un mandato constitucional que hace posible esto, sin embargo, en mi caso lo hago porque me siento y soy parte de la comunidad indígena, de igual modo quiero que mis alumnos(as) se encuentren en un clima de respeto hacia su identidad.

De igual manera dentro de los lineamientos que emite la Dirección General de Educación Indígena para la atención a las comunidades indígenas, se encuentran los siguientes que fundamentan la importancia del uso del modelo intercultural:

- a) El lineamiento 4 indica “La educación que se ofrezca a las niñas y los niños indígenas será intercultural bilingüe” (SEP, 1999:11).
- b) El lineamiento 5 expresa que

Se entenderá por educación intercultural aquella que reconozca y atienda la diversidad cultural y lingüística; promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda de libertad y justicia para todos (SEP, 1999:11).

Mantengo la idea de que en mi aula propicie un ambiente de respeto hacia mis alumnos(as) a su diversidad por medio de lo intercultural, asimismo el respeto hacia su diversidad se debe traducir en acciones que fomenten un clima donde sean unos sujetos activos y dejar a un lado aquella educación tradicionalista donde ellos simplemente copien y memoricen, en el caso de la lectura y escritura. Por tanto, de nada servirá tomar en cuenta la lengua y cultura del alumno(a), si este último sigue siendo un sujeto pasivo en el aprendizaje. Por medio de una perspectiva constructivista los(as) alumnos(as) pueden aprender de una manera activa, usando de igual manera su lengua y cultura.

## 2.2. Enfoque Constructivista.

El enfoque constructivista es una de las corrientes psicológicas más influyentes en el momento actual. Sus orígenes se ubican en la década de 1930, particularmente en algunos de los trabajos de Jean Piaget, quien es reconocido como su representante más importante.

Para el constructivismo “el aprendizaje no es un asunto sencillo de transmisión, internalización y acumulación de conocimientos sino un proceso activo de parte del alumno en ensamblar, extender, restaurar, e interpretar, y por lo tanto construir conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que recibe” (Chadwic, 1999,465).

Mis alumnos (as) desde un tiempo atrás aprendían a leer y escribir algunas palabras por medio del dictado, copia de palabras y luego repetir las hasta las, desde luego siempre en Español. Por medio del enfoque constructivista quise que ellos (as) se interesen en aprender a leer y escribir de una manera lúdica e interesante que los (as) motive.

Un rasgo importante del constructivismo que considero es que:

El alumno construye estructuras a través de la interacción con su medio y los procesos de aprendizaje, es decir de las formas de organizar la información, las cuales facilitaran mucho el aprendizaje futuro, por lo tanto los psicólogos educativos, los diseñadores de curriculum y de materiales didácticos (libros,

guías, manipulables, programas computacionales, etc.) y los profesores deben hacer todo lo posible para estimular el desarrollo de estas estructuras” (Chadwick, 1999:466)

Lo anterior hace referencia a lo que se buscó en el diseño de las actividades, fue que los(as) alumnos(as) se interesen en la lectura y escritura por medio de actividades y juegos, y mi labor como docente fue la de organizar y presentar formas diversas de hacer que ellos (as) aprendan, dejando a un lado la concepción mecánica del aprendizaje. En ocasiones como maestros (as) olvidamos nuestra responsabilidad de brindar nuevas situaciones a los alumnos que generen el desarrollo de sus aprendizajes y estructuras.

Algo que sin lugar tomé como referencia en las actividades de la propuesta, fue el que “las estructuras cognoscitivas son las representaciones organizadas de experiencia previa. Son relativamente permanentes y sirven como esquema que funcionan activamente para filtrar, codificar, categorizar, y evaluar la información que uno recibe en relación con alguna experiencia relevante” (Chadwick, 1999:466).

Es por ello que en cada uno de las actividades se inicia con una actividad donde se rescató lo que mis alumnos(as) saben acerca de la actividad que se iba a trabajar, y eso hizo sentir más seguros a los(as) niños(as) a participar en las demás actividades.

Por medio de los aprendizajes previos que se rescataba en los(as) alumnos(as), fueron realizando las actividades, eso les ayudó a poder entender con facilidad los juegos y actividades, así como modificar la forma tradicional de jugar ese juego, y darse la oportunidad de aprender nuevas maneras de realizarla.

Gracias a que las actividades de este trabajo fueron en su mayoría en equipo, se daba la oportunidad de que los(as) niños(as) confrontaran sus respuestas y cada quien vaya construyendo su conocimiento con lo que cada uno sabía y lo nuevo que aprendió, asimismo el rescate de sus conocimientos previos fue vital para ello.

De igual manera considero estos elementos básicos para poder reforzar la práctica educativa con un sentido constructivista (Twomey en Álvarez y Jurgenson, 1996):

- a) “El aprendizaje no resulta del desarrollo, el aprendizaje es el desarrollo. Los docentes deben dejar que los educandos formulen sus propias preguntas, además de que generen sus propias hipótesis, modelos y alternativas, y procedan a probarlo” (Twomey en Álvarez y Jurgenson, 2003:48)...

Considero que el punto es de vital importancia al dejar que mis alumnos(as) siempre expresen sus ideas, conocimientos, y opiniones acerca de las distintas actividades que aplique con ellos (as). Asimismo ellos fueron pensando en cómo hacer algunas actividades sin darle las respuestas, por medio de los conocimientos que ellos (as) ya conocían de su misma comunidad; como puede ser el rescate de los cuentos de la comunidad y las canciones que sabían y querían entonar.

- b) “El desequilibrio facilita el aprendizaje. Los errores deben percibirse como producto de las concepciones de los educandos, y por ello no deben minimizarse ni evitarse” (Twomey en Álvarez y Jurgenson, 2003:48).

Los errores siempre los hice ver a mis alumnos (as) como avances, por ello nunca asigné una calificación numérica a ningún trabajo de los (as) alumnos (as), lo importante era el concluir su trabajo con su esfuerzo, y que realmente le haya buscado un significado a lo que realizo. Al final de cada sesión, lo importante era compartir los aprendizajes adquiridos sean muchos o pocos, y la manera que les facilitó o dificultó realizarlo.

- c) “La abstracción reflexiva es la energía del aprendizaje., los humanos, como creadores de significados, buscamos organizar y generar la experiencia en una forma representativa. Dar tiempo para la reflexión por medio de la escritura, así como de la discusión de los vínculos, entre experiencias y estrategias, facilita la abstracción reflexiva” (Twomey en Álvarez y Jurgenson, 2003:48).

Lo anterior es aspecto que estuvieron presentes desde la planeación de las actividades, hasta su ejecución. Siempre se les inculcó por medio de la escritura y el dibujo anotar lo que comprendieron utilizando las letras que conocen, como es el caso de analizar que sucedió en un cuento y anotar que comprendieron. Asimismo

reflexionar acerca de lo que iban aprendiendo por medio de cuestiones. Y siempre se les animaba a compartirlo y expresarlo con los símbolos que para ellos (as) son significativos.

- d) “El diálogo dentro de la comunidad engendra nuevos pensamientos. El salón de clases debe considerarse una comunidad en la que se propicia el diálogo, la conversación y la discusión” (Twomey en Álvarez y Jurgenson, 2003:48).

Este aspecto siempre lo tuve presente, debido a que mis alumnos (as) son muy tímidos y no estaban acostumbrados a realizar comparaciones, discusiones sobre sus trabajos. Ellos simplemente entregaban su tarea, y cuando se le pregunta cómo veían el de los demás, decían que no eran los maestros (as). Sin embargo por medio de las actividades, se dio apertura a que generen diálogos acerca de la manera de realizar una actividad, debido a que todos (as) conocían las actividades y la habían realizado fuera de la escuela.

### 2.3. La comunicación y el lenguaje.

La comunicación está presente desde los primeros meses de la vida del niño(a), este último, comienza a comunicarse con la madre mediante formas propias, logrando comunicar sus deseos y necesidades.

El bebé a pesar de todavía no utilizar el lenguaje adulto para comunicarse, desarrolla formas de comunicación, las cuales en ocasiones solo es interpretada por la madre o por las personas con las que convive frecuentemente.

Así pues “el lenguaje adulto no está presente en esta edad, pero el niño es ya sensible a la voz humana hasta el punto de que ésta posee la propiedad de calmar el llanto del bebé, mucho mejor que con otros medios” (Boada, 1986:41), de este modo se puede observar como el lenguaje adulto de la madre cumple un papel fundamental en los inicios de la comunicación con el niño y la niña. A pesar de que el bebé, todavía no es capaz de descifrar el significado del lenguaje de la madre, este ayuda para lograr una comunicación efectiva en ellos.

Con el paso del tiempo los(as) niños(as) van adquiriendo formas más complejas de comunicación, que lo hacen adquirir poco a poco el lenguaje adulto. Por el momento los gestos, la risa y el llanto son solo algunas formas en que el niño y la niña intentan

comunicar sus necesidades. Mediante las primeras comunicaciones que el niño y la niña van realizando con los adultos, este va desarrollando ciertos mecanismos lingüísticos y no lingüísticos, y aparecen antes de la adquisición del lenguaje adulto.

De este modo los seres humanos al paso del tiempo tenemos que poder desarrollar nuevas habilidades en el uso del lenguaje adulto, este último se puede definir como “una herramienta de comunicación para aprender, integrarse a la cultura e interactuar en sociedad. Su uso permite obtener y dar información diversa, establecer y mantener relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos; manifestar intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones y valorar el otro (SEP,2011: 22).

Con lo anterior se puede ver la importancia del uso del lenguaje en la sociedad actual, ningún humano puede evadir el uso de este lenguaje, el cual en los humanos se presenta mediante de usos de signos que permiten una comunicación mutua para poder transmitir diversos mensajes entre nosotros(as) mismos(as).

Los(as) niños(as) desde pequeños(as) se les van enseñanza en casa a poder integrarse al lenguaje adulto para que posteriormente puedan ser hábiles de poder usarlos en sociedad de manera autónoma. Para que el niño y la niña puedan mantener una comunicación efectiva entre sus demás compañeros(as), es necesario que pueda adquirirla de la mejor manera en sus distintas formas.

El lenguaje que los seres humanos utilizamos se manifiesta en dos formas que son importantes desarrollarlas para tener la capacidad de poder comunicar cualquier información. El lenguaje oral y escrito son dos formas en que el lenguaje humano se presenta en la cotidianidad de nuestras vidas.

El lenguaje oral surgió de las necesidades sociales de comunicación y de vinculación entre hombres y mujeres, como el trabajo, la educación, entre otros y es un sistema conformado por sonidos (CONAFE, 2011:8).

Por lo tanto, el lenguaje oral es utilizado mayormente por todos desde la niñez, porque desde esa edad los padres y madres comienzan a inculcar a los(as) niños(as) que desarrollen el lenguaje hablado de una manera efectiva para poder comunicarse con sus familiares y posteriormente con otros miembros de la sociedad. El lenguaje



oral, se enseña en casa a partir de los padres y familiares con los que los(as) niñas(as) se relacionan.

Qué sucede con el lenguaje escrito, el cual es otra forma en que el lenguaje adulto se manifiesta. (CONAFE, 2011:9) este lenguaje escrito surge de la necesidad que exigía que la lengua perdurara en el tiempo y el espacio, y está conformada por letras o grafías. Esta lengua escrita solicita que su adquisición y uso sea más complejo que la lengua oral.

El lenguaje escrito solicita de una mejor atención y este se deja para que los(as) niños(as) lo aprendan en la escuela. Mediante actividades que los(as) maestros(as) preparan para que los(as) niños(as) no solo aprendan a hablar la lengua sino también a transmitir mensajes de manera escrita.

#### 2.4. Aprendizaje del lenguaje oral y el lenguaje escrito.

Los(as) niños(as) desde el momento en que nacen van escuchando el lenguaje oral que sus madres y padres les van diciendo en sus actividades rutinarias y ese lenguaje es muy útil para poder calmar el llanto de los(as) niños(as). Así pues, los(as) niños(as) comienzan a hablar según lo que escuchan de sus padres, madres y hermanos(as) e intentan repetirlo, claro está que estos intentos son balbuceos que a veces parecen sílabas.

Cada niño(a) va teniendo un ritmo de aprendizaje en la adquisición de la lengua hablada y es importante respetarlo para una mejor adquisición de la misma. De esta forma “los niños pequeños irán aprendiendo a hablar, a construir su lengua hablada a partir de lo que escuchan de los adultos o de otros niños mayores que ellos” (CONAFE, 2011:11).

El lenguaje oral que el niño y la niña van desarrollando dependerá en gran medida de la información que la persona a su alrededor les brinde, y será necesario que aquella información sea de la mejor calidad posible para poder permitir al niño(a) un desarrollo óptimo de la lengua hablada. Es por ello de la importancia de poder ayudar al niño(a) en la adquisición de la lengua hablada, tratando de poder intervenir de la mejor manera.

Los(as) niños(as) estarán realizando varios ensayos de la lengua hablada hasta llegar a adquirirla por completo, en el cual dará como resultado que vayan formando y transmitiendo pequeños mensajes para poder comunicarse. La lengua oral, se puede decir que se adquiere mejor conviviendo con los demás y haciendo uso de la lengua para solicitar lo que desea.

La lengua escrita se aprende de igual manera por etapas. En un principio los (as) niños (as) empezarán a realizar trazos que nos son más que ensayos. Estos ensayos son como los de voz que realizan los bebés. Así mismo los(as) niños(as) al momento de adquirir la escritura utilizan el dibujo para expresar los objetos que observan.

Con el paso del tiempo “muchos niños, cuando han comenzado su aprendizaje de la lectura y la escritura, combinan con trazos que son intentos de escritura” (CONAFE, 2011,13). Esto es muy común verlo en todos los(as) niños(a) de edad preescolar o primer grado de primaria, cuando por medio de dibujos expresan un objeto y así mismo realizan garabatos de grafías indicando que se refiere al nombre del objeto dibujado.

No se debe despreciar este trabajo del niño(a), por el contrario, es un gran avance en la adquisición de la escritura y demuestra la noción que el niño y la niña ya posee sobre el sistema de escritura, el cual todo objeto tiene nombre escrito. Es decir ya se comienza a clarificar entre el proceso intencionado de tratar de comunicar algo en esos trazos o garabatos. Con el paso del tiempo los(as) niños(as) pasarán de trazos y dibujos a comenzar a escribir las letras del alfabeto para poder transmitir los mensajes que desee.

Vigotski realizó excelentes trabajos respecto a estudiar cómo los (as) niños (as) eran capaces de ir aprendiendo el lenguaje tanto oral y escrito. Así pues, en su búsqueda logró concretar su teoría introduciendo un término que ayudó a poder diferenciar el aprendizaje de lo que es el desarrollo.

Vigotski definió el término zona de desarrollo próximo como “la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado mediante la resolución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial estimado a través de la resolución de

problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces” (Vigotski en Garton y Pratt, 1991:105) .

En relación con el aprendizaje del lenguaje escrito y oral, los(as) adultos son los que funcionan como maestros en la enseñanza de ello, y posibilitan el desarrollo de dicha zona, mediante una correcta instrucción. Los(as) niños(as) preguntan todo a los adultos y aprenden tanto a nombrar cosas como aprenden su significado.

Mediante la zona de desarrollo próximo se puede utilizar al adulto como un maestro por excelencia en la adquisición del lenguaje oral y escrito. Vigotski no sólo se enfocó en demostrar como los(as) niños(as) adquieren el lenguaje hablado sino de igual manera el lenguaje escrito. Afirmaba que la escritura es algo artificial en comparación al aprendizaje del lenguaje hablado, que se da forma natural.

Esto es verdad debido a que en el momento en que el niño y la niña ingresan a la escuela se le obliga a poder aprender la escritura de un modo muy diferente a como aprendió a hablar. Todo ello puede hacer que los(as) niños(as) pierdan el interés por aprender la lengua escrita y no consigan la alfabetización, tomándolos como, alumnos incapaces de adquirir la lengua escrita.

Vigotski generó una propuesta respecto a la adquisición de la lengua escrita como la de “orientar, organizar y facilitar la transmisión de dibujar cosas a dibujar el habla, deben hacerse intentos de introducir esta secuencia como fundamento para enseñar al niño la escritura” (Garton y Pratt, 1991:108).

Lo anterior puede ser relevante para la práctica misma que realizan muchos maestros(as) que tal siguen aplicando la frase “la letra con sangre entra”, sin permitirse reflexionar acerca de cómo los(as) niños(as) pueden adquirir de una mejor manera la escritura y de un modo natural, que posibilite mejores resultados.

En el proceso de la adquisición de la lengua escrita, es de vital importancia considerar la construcción de un aprendizaje significativo, mismo que se encuentra en la perspectiva constructivista. El aprendizaje es un término que se debe dar en el aula como resultado de un proceso de construcción del conocimiento, por ello consideré importante plantearlo y hacerlo parte de mis actividades.

## 2.5. El aprendizaje significativo en la propuesta pedagógica.

El aprendizaje significativo surge cuando el alumno y la alumna “como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos educativos y les da un sentido, a partir de la estructura conceptual que ya posee” (CONAFE, 2012:35). Para que se de este aprendizaje es importante tomar en cuenta lo que él y la estudiante ya sabe, tener en cuenta que el y la alumno(a) no llega como una caja vacía, y espera que le llenen ese vacío.

Por el contrario, el docente debe tener en cuenta que, desde pequeños(as), los(as) niños(as) van aprendiendo de lo que les rodea y las experiencias que van viviendo. Sólo de este modo los(as) niños(as) podrán relacionar los conceptos nuevos con los anteriores y construir un mejor concepto.

La construcción del conocimiento se da por medio de un proceso. Aprender un contenido implica atribuirle un significado, construir una presentación o un modelo mental. La construcción de conocimiento supone “un proceso de elaboración en el sentido que el alumno selecciona y organiza las informaciones que le llegan por diferentes medios, el instructor entre otros, estableciendo relaciones entre los mismos” (CONAFE, 2012:35).

Cuando los(as) alumnos(as) llegan a la escuela cuentan con un conjunto de conceptos, representaciones y conocimientos, adquiridos durante experiencias anteriores.

Gracias al conocimiento previo del alumno(a) éste tiene la capacidad de interpretar y seleccionar la información nueva que se le brinda. Es muy importante aclarar que sólo si el alumno y la alumna logra establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre el nuevo material de aprendizaje y sus conocimientos previos, es decir si lo integra en su estructura cognoscitiva, será capaz de atribuirle significado, y en consecuencia un aprendizaje significativo (CONAFE, 2012).

Para que el aprendizaje significado se pueda llevar acabo es necesario, las siguientes condiciones:

- a) “El contenido debe ser potencialmente significativo” (CONAFE, 2012:36).

Sólo se puede aprender cuando realmente nos interesa lo que vamos a aprender y si se presenta como un reto. Para poder propiciar el aprendizaje significativo es importante trabajar con los(as) alumnos(as) temas de interés, aquellos

donde motive a ellos(as) a aprender, y que pueda buscarle un sentido a lo que aprende y lo relacione con su vida cotidiana.

Tener en cuenta este punto es muy importante para que el segundo punto que se menciona a continuación se pueda dar con mayor facilidad.

b) “El alumno debe tener una disposición favorable para aprender significativamente” (CONAFE, 2012:36).

En otras ocasiones la actitud del alumno(a) es el factor que no ayuda para generar el aprendizaje significativo, debido a que no tiene la disposición para trabajar y aprender. En las comunidades CONAFE, esto se ha notado. Los(as) niños(as) en ocasiones simplemente no tienen ganas de aprender, a pesar de que se les brinde las mejores condiciones. Prefieren escaparse de la escuela, e ir a andar por toda la comunidad.

Con la una buena actitud todo se puede lograr, las ganas y la disposición serán vital para dar apertura aun aprendizaje significativo. Ahora bien, la función de los(as) alumnos(as) en el proceso de aprendizaje será la aportación de sus aprendizajes previos, mientras el y la docente contribuye con su habilidad para que el alumno y la alumna utilice sus conocimientos previos, los revise y con ello se acerque poco a poco a los nuevos contenidos de aprendizaje.

#### 2.5.1 La pertinencia del aprendizaje significativo en el lenguaje escrito.

Los(as) niños(as) al momento de ingresar a la escuela poseen conocimientos previos respecto al lenguaje escrito. Generalmente los(as) maestros(as) ignoramos este conocimiento por creer que no servirá al niño(a) y que la escuela le brindara una nueva concepción acerca del lenguaje escrito haciendo a un lado el conocimiento previo del mismo.

Al ingresar a la escuela los(as) niños(as), poseen una concepción acerca de lo que es el lenguaje escrito, una concepción que han ido formando desde su socialización temprana en su familia y personas cercanas. Estas concepciones que los(as) niños(as) poseen dan cuenta de “que los niños y niñas de la muestra, presentan claramente elaboraciones de hipótesis respecto al concepto de escritura y su enseñanza, las cuales son más bien orientadas al uso de letras, sin hacer mayores

referencias a la escritura como medio de comunicación y herramienta social” (Díaz Oyarce, y Price herrera, 2012:17).

Así pues los(as) niños(as) no logran ver la escritura como algo funcional, como aquello que servirá para comunicar sus ideas y pensamientos, esto hace que no tengan una motivación en aprenderlo y terminan obteniendo un aprendizaje mecánico donde reproducen las letras, desconociendo lo que quieren comunicar.

Por ello pretendí cambiar esa perspectiva que mis alumnos(as) poseían de la escritura, como algo aburrido que no tiene un sentido en su vida diaria. Es importante que los(as) niños(as) busquen una funcionalidad la escritura para que estén motivados en su adquisición.

De este modo se debe proponer “una propuesta de alfabetización que promueva los procesos de comprensión y producción de textos escritos centrado en un conocimiento del mundo sociocultural de los niños, sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje y conocimientos sobre los procesos de lectura y escritura” (Sánchez y Borzone en Díaz y Price, 2012:17).

Por lo anterior se debe poder permitir en las aulas un cambio rotundo en la adquisición de la escritura, en el cual se torne hacia una propuesta donde los(as) niños(as) la utilicen con una función comunicativa, así como conocer las letras y palabras con un significado.

En las aulas de educación indígena de Yucatán, los(as) niños(as) aprenden la escritura de una segunda lengua de un modo mecánico, reproduciendo lo que el maestro y la maestra indica y sin saber la función primordial de la escritura: comunicar sus sentimientos e ideas a terceros.

Como ya se había mencionado antes, el tener en cuenta los conocimientos previos que poseen los(as) niños(as) acerca de la escritura será de mucha importancia, porque partiendo de ello podemos aterrizar con estrategias de escritura que contengan los intereses y concepciones que posean de ellos(as). Los niños de las ciudades “viven en una sociedad alfabetizada, se socializan y aprenden a comunicarse a través de la escritura, tanto como para recibir información; como para expresarla” (Díaz y Price, 2012:18).

Sin embargo en la comunidad donde viven mis alumnos (as) no existen muchos letreros que ayuden a que los (as) niños (as) crezcan en ambientes alfabetizados, todo ello hace que solo lo pueden encontrar en el salón de clases que es donde el maestro se encarga de hacer ambientes alfabetizadores, mismas que lo ayudan en su labor.

Todo ello hace que el niño y la niña indígena se encuentra en desventaja, entonces queda claro la importancia de la escritura en el niño y la niña y el significado en su vida. No podemos pretender enseñar a los(as) niños(as) a reproducir modelos de letras y palabras, sin que realmente lo usen para comunicarse.

Actualmente vivimos en un mundo globalizado donde se encuentra en auge los medios de comunicación, como puede ser las redes sociales, solicitudes de empleo, entre otros. Todo ello solicita una buena redacción de las ideas a comunicar, para una comprensión por parte del remitente.

El no poder desarrollar la lengua escrita con una función comunicativa, llevará como consecuencia que los(as) alumnos(as) terminen siendo analfabetos, por la razón que no podrán utilizar las letras para comunicar sus pensamientos e ideas.

En el medio indígena es necesario introducir esta frase en el cual los(as) niños(as) aprendan a utilizar correctamente su segunda lengua, debido a que para obtener mejores oportunidades labores también necesitan hacer uso del Español en sus forma escrita y oral. “La puesta en práctica de un proceso temprano de alfabetización escrita que fortalezca la representación de la escritura como un producto de identidad, debiera traer consigo la formación de ciudadanos dispuestos a construir conocimientos y redes sociales en un futuro que exige dialogar con la incertidumbre (Díaz y Price, 2012:18).

Si los(as) alumnos(as) adquirieran a una edad temprana la lengua escrita de un modo funcional, es decir que sepa que será su herramienta de identidad para comunicar sus ideas y pensamientos, ayuda que vaya formando una ciudadanía capaz de poder desarrollar una actitud hacia una comunicación efectiva. El usar la lengua escrita con fines comunicamos, conlleva a una mejor naturalidad del aprendizaje de la escritura, todo ello se lograr mediante una correcta pedagogía que posibilite hacer a un lado los métodos tradicionalistas de la adquisición de le lengua escrita los cuales se centran en mecanizar la escritura sin un sentido en la vida del alumno(a).

## 2.6. El alumno y la alumna en la adquisición de la lectura y escritura.

La teoría de Jean Piaget visualiza a un sujeto que "trata activamente de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver las interrogantes que este mundo le plantea" (Ferreiro y Teberoski, 2007:28).

Este sujeto es el mismo que busca la presente propuesta, de convertidos en alumnos(as) que por iniciativa propia sean capaces de ir transformando su aprendizaje. Generalmente los(as) niños(as) de las comunidades indígenas se han acostumbrado a esperar que el maestro y la maestra les de las instrucciones de manera literal.

En efecto esto no ha ayudado a tener niños(as) activos que sean autónomos(as). Con esta perspectiva las actividades retomadas en este trabajo, van hacia una mirada donde el sujeto, es decir, el alumno y la alumna sean activos. Y se pregunten el porqué de las cosas, para la búsqueda de la respuesta.

Este tipo de sujeto que describe Piaget también se encuentra presente cuando los(as) niños(as) inician la adquisición de la lectura y escritura. En ocasiones se pone énfasis en el método y se olvida que el sujeto es el más importante para que se pueda dar un aprendizaje, "lo cual equivale a poner en el centro del proceso al sujeto del aprendizaje, y no al que supuestamente conduce este aprendizaje (el método, en la ocurrencia, o quien lo vehiculiza) (Ferreiro y Teberoski, 2007:30). Es por ello en este trabajo el y la alumno(a) es un elemento primordial en la construcción del conocimiento.

Lo más importante es lo que sucede en la construcción del conocimiento, y no la mera memorización mecánica de palabras y sonidos, que carecen de un sentido en la estructura cognoscitiva del niño(a). Algo muy particular que ha pasado en las aulas es una "práctica disociadora: son piagetianos (o intentan serlo) en la hora de matemáticas; son asocianistas (a veces sin quererlo) en la hora de lectura (Ferreiro y Teberoski, 2007:31).

Es decir, a la hora de trabajar contenidos donde los(as) niños(as) tienen que resolver problemas matemáticos, los(as) alumnos(as) se encuentran activos, pensando, comparando las posibles soluciones. No obstante, al momento de lectura,



simplemente espera las instrucciones del docente para tal actividad, y espera que el y la docente le explique lo aprendido.

Todo ello demuestra la incongruencia de los(as) docentes en el uso de los enfoques para abordar las áreas. Y desde luego el tomar al alumno(a) como un agente pasivo en el área de la lectura y también la escritura, hace que el aprendizaje se vaya convirtiendo en algo mecánico, que sin duda tendrá consecuencias en los años posteriores del niño(a).

Es verdad que Piaget no ha realizado ninguna investigación sobre el tema de la lectoescritura, sin embargo “es no una teoría particular sobre un dominio particular, sino un marco de referencia teórico mucho más vasto, que nos permite comprender de una manera nueva cualquier proceso de adquisición de conocimiento” (Ferreiro y Teberoski,2007:32).

La teoría de Piaget sirve por lo tanto para comprender en la forma que se da un nuevo aprendizaje y las condiciones necesarias., esto permite introducir a la escritura como objeto de conocimiento y al sujeto del aprendizaje en tanto sujeto cognoscente.

En el aprendizaje de la lectoescritura es necesario también que el niño y la niña sea un agente activo, es decir “que compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza,etc en acción interioriza(pensamiento) o en acción efectiva (según su nivel de desarrollo) (Ferreiro y Teberoski,2007:32).De este modo el sujeto que va aprendiendo tiene que desarrollar esas habilidades que lo lleven a la construcción del objeto del conocimiento.

En el camino de la construcción del conocimiento se da por medio de “grandes reestructuraciones globales, algunas de las cuales son erróneas, pero constructivistas” (Ferreiro y Teberoski,2007:34). Es importante visualizar el error como algo constructivo que permite a los(as) niños(as) acceder luego a la respuesta correcta., debido a que son errores sistemáticos y no error por falta de atención o memoria, es importante identificarlos y comprenderlos. Los errores constructivos son prerrequisitos necesarios para la obtención de la respuesta correcta. Al tener una práctica con un enfoque pedagógico acorde a la teoría piagetiana, no debe temer al error.

Un progreso en el conocimiento sólo se da por medio de un conflicto cognitivo “es decir, cuando la presencia de un objeto (en el sentido amplio de objeto de

conocimiento) no asimilable fuerce al sujeto a modificar sus esquemas asimiladores, o sea, a realizar un esfuerzo de acomodación tendiente a incorporar lo que resultaba inasimilable” (Ferreiro y Teberoski,2007:36).

Es por ello que, en la adquisición de la lectura y escritura, es necesario también hacer uso de este conflicto cognitivo, donde los(as) alumnos(as) vayan explorando de manera activa la lengua escrito. Solo por medio de ello, podrán comprender los mecanismos para el uso correcta de la lengua y no simplemente a reproducir sonidos ni grafías, sin un significado para ellos.

## 2.7. Niveles de la adquisición de la lectura y la escritura.

La lectura y escritura podría decirse que van de la mano, porque en el momento que el alumno y la alumna escriben, está leyendo lo que realizó. Como cualquier aprendizaje, requiere un proceso que requiere pasos que posibilitan que los (as) niños (as) posteriormente sea hábil en el uso tanto del lenguaje oral como del escrito.

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky publicaron en 1997 como resultado de varias investigaciones, una descripción evolutiva del desarrollo de la escritura del niño(a), hasta que este llega al nivel alfabético. Sin embargo, por medio de la revisión de literatura realizada me encontré con dos puntos de vista acerca de estos niveles de adquisición de la escritura.

Algunos autores como Leonor Romero en su libro “el aprendizaje de la lecto – escritura” reconoce cuatro niveles:

1. Primer nivel: pre - silábico, dentro de esta se encuentra un nivel intermedio para llegar al siguiente nivel que contiene tres hipótesis: Hipótesis de cantidad, Hipótesis de variedad interna, Hipótesis de variedad externa.
2. Segundo nivel : silábico
3. Tercer nivel : silábico – alfabético
4. Cuarto nivel alfabético

Por su parte CONAFE reconoce cinco niveles, debido a que el primer nivel “pre – silábico” lo divide en dos para poder comprenderlo con más facilidad y más detalle. Es así como surgen cinco niveles, que consideré relevante tener en cuenta, debido a la

pertinencia que maneja el Conafe, con los (as) niños (as) que aplique mi propuesta pedagógica

- a) Primer nivel: “las producciones graficas de este nivel son pequeños círculos, palitos, ganchos y otras formas. El niño distingue la escritura del dibujo, y muy a menudo dice que todo lo que no es dibujo es un escrito, sin embargo cuando intenta escribir , no diferencia el dibujo de la escritura”(CONAFE,2012:50).

En este primer nivel se empiezan desarrollar las nociones de escritura desde donde los(as) niños(as) van produciendo escritos con sus propios signos. Es de vital importancia tomarlo en cuenta, porque posibilitan la motivación que posee el niño y la niña por expresar sus ideas a pesar de no manejar una escritura convencional. Aprovechar este nivel será vital para los siguientes niveles de alfabetización, no se debe caer en un rechazo en la producción de sus primeros escritos del niño(a).

- a) Segundo nivel: “Las producciones de este nivel presentan formas graficas diferentes, en cantidad o en variedad de “letras”, cada palabra se puede escribir de manera diferente” (CONAFE, 2012:50). Es decir los(as) niñas(as) ya logran descifrar que para escribir una palabra hay varias maneras y presentan las siguientes hipótesis(CONAFE,2012) :

- 1) Hipótesis de cantidad. Los(as) niñas reconocen que para escribir una palabra como “perro”, necesita que hay un número mínimo o determinado de letras, para que dicha palabra signifique algo.
- 2) Hipótesis de variedad interna. Los (as) niños(as) se dan cuenta que si escriben solamente puras letras “o” o “i”, no dirán nada y tienen que combinarlas.
- 3) Hipótesis de variedad externa. Los(as) niños(as) logran comprender que las palabras digan cosas diversas tiene que haber diferencia entre las mismas palabras.

- b) Tercer nivel: “Este nivel empieza cuando los niños descubren algún tipo relación entre la escritura y la palabra sonora, es decir entre lo que se escribe y se lee” (CONAFE, 2012:51).

Así pues los(as) niños(as) se dan cuenta que lo que se escribe y la combinación de letras, tienen sonidos y se producen mediante la formación de sílabas. Dentro de este nivel los(as) niños(as) desarrollan las siguientes hipótesis (CONAFE, 2012):

- 1) Silábica cuantitativa. Por medio de esta hipótesis los(as) niños(as) a cada sílaba le asignan una representación gráfica, ya sea, letras o pseudoletas.
- 2) Silábica cualitativa. Aquí los(as) niños(as) asignan a cada sílaba una grafía y esta misma corresponde al sonido convencional de la consonante o de la vocal de esta sílaba.

Con la anteriores hipótesis los(as) niños(as) se dan cuenta que lo se escribe se puede leer, las letras producen sonidos. Comienzan a conocer que a cada sílaba le corresponde una representación gráfica y estos mismos logran producir un sonido. El paso a este nivel es un gran avance para el niño y la niña, ya saben que para escribir necesita hacer uso variado de las letras que posibilitan una lectura de ello.

c) Cuarto nivel:

En este nivel se utilizan dos formas de hacer corresponder los sonidos y las grafías: la silábica y la alfabética. Empiezan a escribir más de una grafía para cada sílaba. Las producciones de este nivel son muy características, porque al lado de una palabra escrita correctamente, según la convención del sistema de escritura, encontramos otra o una parte de otra palabra (CONAFE, 2012:52).

Es importante tener en cuenta que los(as) niños(as) ya son más hábiles en el uso del sonido y de las letras. Esto es sinónimo de un avance en la adquisición de la escritura convencional, no obstante en la escritura de las palabras suelen omitir letras, esto es a lo que coloquialmente se le dice que el niño y la niña se “comió” las letras. Sin embargo la producción de estos va por un buen camino.

d) Quinto nivel: “En este nivel el niño establece y generaliza la correspondencia (letras).en el primer momento de este nivel aun aparecen problemas en la escritura de sílabas inversas (alma), trabadas (tabla), y mixtas (campo), hasta que se generaliza la relación entre fonemas y grafías” (CONAFE, 2012:52).

A partir de este nivel, el niño y la niña pueden escribir cada palabra con facilidad fijándose en los sonidos que escucha. Se puede decir que los(as) niños(as) han logrado adquirir la escritura del lenguaje, no obstante se debe seguir trabajando para conseguir un buen dominio de la gramática.

Conocer estos cinco niveles de la adquisición de la lectura y la escritura considero que fue primordial, por la razón de que al momento de que se realizaron las actividades, tomé en cuenta estos niveles y los(as) niños(as) aprendan con lo más natural posible; respetando sus ritmos de aprendizaje.

Anteriormente pensaba que los(as) niños(as) deben aprender directamente la escritura escribiendo palabras completas, y de no hacerlo se cataloga como un problema, pero lo primordial es saber que todo es un proceso que tiene niveles que posibilitan una posterior adquisición correcta de la lectura y la escritura.

## 2.8. El aprendizaje escrito en lengua no materna.

El aprendizaje de la escritura de una lengua escrita solicita de mucho esfuerzo por parte del alumno(a), es común observar diversas problemáticas en ellos(as) durante este proceso. Pero qué pasa si la lengua escrita que aprendemos es totalmente desconocida para nosotros. Este es el caso de los(as) niños(as) indígenas de México.

Durante años se ha formado una concepción sobre los(as) niños(as) indígenas de México, tomándolos como incapaces de aprender a leer y escribir usando el español. Esta idea se ha ido arrastrando a lo largo del tiempo, pero no se han tomado la idea de poder analizar las causas que originan tal rezago en los(as) niños(as) indígenas en el aprendizaje del español en sus formas escritas y orales.

En mi experiencia he notado como existen diferencias en el aprendizaje de la escritura del español entre niños(as) mayas de Yucatán y niños(as) que crecieron con la lengua materna del español. Es evidente que “los niños de la escuela regular avanzan más rápido en la construcción de este proceso. Los factores que se involucran dependen más del tipo de escuela y del contexto en que viven (economía, cultura étnica, familia y política), que de los procesos individuales de los niños” (Viramontes , Morales y Burrola , 2011:6).

Con lo anterior se puede ver como el problema en el aprendizaje de la lengua escrita no se encuentra en el niño y la niña indígena, por no tener las capacidades necesarias, por el contrario el verdadero problema radica en las condiciones en el que se aprende.

Los(as) niños(as) indígenas asisten en escuelas, donde el mismo maestro(a) utiliza una segunda lengua para comunicarse y las estrategias usadas para la adquisición de la segunda lengua, solo buscan imponer un sistema de signos sin tomar en cuenta la lengua materna del niño.

Todo ello hace que el alumno y la alumna se confundan y no entienda lo que aprende, por lo tanto como se pretende que los(as) niños(as) indígenas aprenda a escribir en español, usando una lengua desconocida, es muy común comparar el aprendizaje de los(as) niños(as) de ciudad con los(as) niños(as) indígenas, tomando a los primeros como más capaces, sin tomar en cuenta que los que nacieron y crecen en una ciudad entienden el lenguaje y se encuentran en su mismo contexto.

Los factores asociados con la tardanza y las problemáticas para aprender la escritura son de tipo cultural, social y contextual, además de aquéllos que se relacionan con el ambiente de la escuela y los procesos metodológicos que se emplean en la misma.

Las condiciones para el aprendizaje de la escritura en un idioma que no es materno, suele suceder en todas las escuelas indígenas de México, la mayoría de los(as) niños(as) aprende una lengua escrita con su segunda lengua.

El contexto familiar y social son otros factores que influyen en la adquisición del lenguaje escrito en una segunda lengua. Es bien sabido que todos los(as) niños(as) necesitan del apoyo de su familia en el transcurso de su escolaridad, “los niños, con un vínculo de afecto positivo y estable en el seno familiar, resultan con mayores habilidades sociales” (Viramontes et al, 2011:8).

De este modo si el niño y la niña son apoyados por la familia tendrá posibilidades positivas en la adquisición de la lengua escrita, así mismo dependiendo del uso que le den a la lengua materna y segunda lengua en el seno familiar.

Mediante el apoyo de los padres y madres de familia en los trabajos escolares de los(as) niños(as) logran un reforzamiento que lo lleva a esclarecer sus dudas sobre

el lenguaje escrito en su segunda lengua, siempre y cuando los padres sepan leer y escribir en dicha lengua. No obstante si los padres y madres desconocen el buen uso de su segunda lengua, muy difícilmente podrán asesorar al niño en este proceso.

Al momento de estar aprendiendo la escritura en una segunda lengua, los padres, las madres y los(as) niños(as) del grupo indígenas establecen sus propias expectativas respecto a este aprendizaje.

Los pocos niños tarahumaras que han ingresado a realizar estudios de la educación secundaria se han visto truncados por: la necesidad de trabajar para contribuir económicamente con la familia; otros han tenido dificultades para solventar los gastos que implican los materiales, uniformes y demás requerimientos; otros más se casan a la edad en la que están cursando este nivel educativo ((Viramontes et al, 2011: 10).

Con el ejemplo de los(as) niños(as) tarahumaras se puede ver que los de origen indígena truncan sus estudios por aspectos económicos, esto hace que no logren concluir sus estudios y desarrollar de un modo eficaz el lenguaje escrito para fines comunicativos dentro de la sociedad. Con ello los padres y las madres mantienen bajas expectativas respecto al aprendizaje de sus hijos(as) en la escuela y por ende no los ayudan a mejorar la adquisición del lenguaje escrito en su segunda lengua.

En el proceso del aprendizaje de la escritura en una lengua no materna, la mayoría de las veces los(as) docentes recaen en actividades tradicionales y mecánicas que obstaculizan este proceso. Los(as) maestros(as) que atienden las escuelas indígenas realizan actividades de lectura y escritura mecánicas, en dichas “intervenciones se infiere que utiliza la copia de palabras, los ejercicios de caligrafía y actividades de relleno y entretenimiento” (Viramontes et al, 2011:14).

Con lo anterior los(as) docentes influyen fuertemente en las dificultades que los(as) niños(as) indígenas presentan en el aprendizaje del lenguaje escrito. La falta de utilización de actividades adecuadas propicia el rezago educativo en la escritura. Los(as) niños(as) que sólo realizan copias o dictado por parte del maestro(a), difícilmente aprenden a usar este lenguaje escrito con fines comunicativos en una

sociedad actual, que solicita competencias en el manejo de la escritura mismas que indica el programa de estudios 2011:

Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. se busca que los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que les permitan seguir aprendiendo durante toda la vida, así como para que logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones, lo que les permitirá expresar con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones de manera informada y apoyándose en argumentos, y sean capaces de discutir con otros respetando sus puntos de vista (SEP, 2011)

Todo ello propició que reflexione acerca de la importancia de cambiar actividades rutinarias y mecánicas dentro del aula para la consecución de tal objetivo: un uso correcto y funcional de la lectura y escritura. Mediante estrategias innovadoras que aportan del mismo lenguaje de alumno(a), produciendo un sentido al uso del lenguaje escrito en una segunda lengua.

Dentro de los factores que producen una mejor adquisición del lenguaje escrito en las aulas indígenas es la misma socialización existente, “las condiciones que se observaron de armonía de los tarahumaras al estudiar con sus “iguales” y no en una escuela regular con niños “*chabochis*”, donde generalmente son retraídos, con muy poca interacción y poco participativos. (Viramontes et al, 2011:15).

Lograr que los(as) alumnos(as) generen un clima de armonía propiciará que el aprendizaje sea más motivador por parte de los(as) niños(as). Por el contrario si el y la docente no aprovechan este clima de armonía, los(as) niños(as) se cohiben con el docente y no logran los aprendizajes esperados. Es necesario que el y la docente genere un clima de confianza y relación entre maestro(a)-alumno(a), que posibilite la expresión de los(as) niños(as) tanto en su lengua materna como en una segunda lengua.

Así pues mediante un análisis más amplio acerca de algunas razones en que los(as) niños(as) indígenas muestran dificultades en el aprendizaje escrito de una



lengua materna se pueden encontrar varios factores los cuales “tienen que ver con los procesos individuales de los mismos, sus familias, el contexto del asentamiento, exigencias de las escuelas primarias, las metodologías de los docentes, los climas de trabajo en los grupos escolares, las expectativas académicas de los tarahumaras y los libros de texto que se utilizan”: (Viramontes et al, 2011 :25).

Son muchos los factores que impiden que los(as) niños(as) aprendan con facilidad el lenguaje escrito, no obstante estos factores son posibles de modificarlos y canalizarlos hacia una innovación que valore las características mismas de los(as) alumnos(as) y por ende proporcionará resultados fructíferos en la escolaridad de los(as) niños(as) indígenas.

Al retomar y analizar los factores, llevaran a un cambio en las aulas indígenas, dando una nueva presentación a los mismos niños(as), demostrando la capacidad que ellos poseen para aprender un lenguaje escrito en una lengua no materna.

## 2.9. Desarrollo del bilingüismo en los(as) niños(as) indígenas

Los(as) alumnos(as) con los cuales trabaje mi propuesta pedagógica pertenecen al grupo étnico maya, así pues posee una lengua materna “la maya peninsular” cuando a la vez en la escuela y en su familia, van desarrollando y aprendiendo su segunda lengua, el español.

De este modo los(as) niños(as) de mi grupo escolar crecen en un ambiente donde se hace uno de dos lenguas, las cuales tienen que aprender para poder comunicarse en la comunidad y la escuela.

Existen tres estadios que demuestran cómo los(as) niños(as) que crecen en ambientes bilingües van desarrollando la adquisición de las dos lenguas de un modo armónico. Es importante conocer las formas de cómo los(as) niños(as) que crecen en un ambiente bilingüe, van desarrollando etapas del desarrollo de las dos lenguas, hasta lograr un bilingüismo perfecto. Así mismo me ayudó a identificar en que estadio se encuentran mis alumnos(as) y diseñar las actividades para poder apoyar a la construcción de un ambiente bilingüe armónico.

En el primer estadio, presenta una situación donde el niño y la niña se va introduciendo y exponiendo a dos lenguas con las cuales interactúa. Con ello

generalmente los(as) niños(as) suelen usar palabras que significan lo mismo, pero en diferente lengua en situaciones que ellos deciden (Volterra y Traute, 1983 :86). Es decir con palabras que significan lo mismo, pero en diferente lengua, el niño(a) las va usando de una manera que podría decirse, que las considera como sinónimos.

En este estadio ,el niño y la niña todavía no distingue cada palabra a la lengua que pertenece ,simplemente las usa de manera única como si fueran sinónimos ,pero sabe muy bien en qué situaciones decide usarlos.

Esta situación se presenta en mi aula, cuando mis alumnos(as) al momento de leer la palabra “caballo” lo dicen en español, pero cuando se les muestra la imagen lo indican como “*tsíimin* (caballo) usando una palabra en maya, y cuando se les pregunta qué es la imagen insisten que es *tsíimin*, pero en la palabra escrita indican que es caballo y no *tsíimin*.

Cabe mencionar que en este estadio, el niño y la niña realizan construcciones de lenguaje combinando las dos lenguas para dar a conocer un mensaje. Esta situación es muy común es mis alumnos(as), los cuales al momento de hablar realizan oraciones combinando palabras en maya y en español.

Ahora en el segundo estadio, el niño y la niña ya posee un desarrollo más claro del bilingüismo por lo que se puede decir que posee dos sistemas lexicales. Aquí ya logra identificar una situación u objeto con dos palabras diferentes pertenecientes a dos lenguas (Volterra y Traute, 1983:88).

En este estadio los(as) niños(as) logran identificar que existen dos palabras en diferente lengua, sin embargo pueden significar lo mismo. El niño y la niña comienzan a generalizar las palabras para cada lengua y sabe que palabras usar en cada momento, dependiendo de la lengua que se le solicite.

En mis alumnos(as) se presenta este estadio, cuando reconocen que tanto la palabra *tsíimin* como caballo, se utiliza para indicar al mismo ser vivo pero cada palabra se encuentra en determinada lengua. Su uso se basará en que lengua está hablando para saber cuáles palabras utilizar.

De esta manera aprenderán a diferenciar entre las palabras que conforman su lengua materna y su segunda lengua. No obstante en este estadio se presenta una

situación respecto a la sintaxis, debido a que usan el mismo sistema sintáctico de una lengua para expresarse en ambas, y su mensaje no es del todo claro.

Todo ello hace que no logre transmitir de la manera correcta su mensaje, utilizando el sistema sintáctico correspondiente a su lengua materna. Lo anterior lo presentan mis alumnos(as) maya hablantes al momento de hablar su segunda lengua, el español.

Pasando al último y tercer estadio del desarrollo del bilingüismo, en este presenta un panorama donde el niño y la niña, se encuentran más hábil en el uso de ambas lenguas. El y la niña ya es capaz de diferenciar perfectamente las dos lenguas que habla, tanto en el léxico como en el sistema sintáctico (Volterra y Traute, 1983: p.96).

El bilingüismo se encuentra desarrollado prácticamente en su totalidad. El niño y la niña ya es capaz de poder usar cada lengua en la situación que se requiera, utilizando de la manera correcta las palabras y el orden correcto de las mismas.

La mayoría de mis alumnos(as) se encuentran en el estadio uno y dos. La mayoría confunde las palabras usándolas como sinónimo, sin embargo por medio de diversas actividades, fueron en función de hacer que mis alumnos(as) conozcan más palabras en español y maya, y logren pasar del estadio uno al dos.

Para un mejor desarrollo del bilingüismo es importante que el niño(a) explore con las lenguas que se encuentran a su alrededor y se le guie de la manera correcta para la adquisición de cada una, logrando diferenciar perfectamente tanto su lengua materna como su segunda lengua. Aunque en ocasiones los(as) niños(as), como en el caso de mis alumnos(as) crecen sin poder desarrollar estos tres estadios y no logra una comunicación efectiva usando de la manera correcta ambas lenguas en situaciones determinadas.

Conocer estos estadios del desarrollo del bilingüismo es de crucial importancia para que las actividades planteadas conlleven al desarrollo de alguno de estos estadios. Para que los (as) niños (as) no caigan en una confusión y con ello poder identificar en qué etapa se encuentra cada niño(a) y adaptar a su ritmo sus estrategias de adquisición de una segunda lengua de manera escrita.

## CAPÍTULO 3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICO DIDÁCTICAS

### 3.1. Enfoque metodológico de la propuesta.

La presente propuesta tuvo un enfoque cualitativo, que fue la guía para la planeación y ejecución de la misma. En un sentido amplio la investigación cualitativa se considera como aquella que explora las experiencias de la gente desde su vida cotidiana y para comprender con naturalidad los fenómenos que ocurren (Mayan, 2001).

Es decir, en este trabajo no busque medir cuanto vayan a aprender los (as) niños (as) y catalogarlos con números o calificaciones, por el contrario, conocer el grado de satisfacción e impacto que ellos tuvieron al realizar las actividades. Así mismo, tampoco que ellos (as) adquieran la lectoescritura como un aprendizaje medible.

Lo primordial fue generar un cambio en las actividades rutinarias de la lectoescritura, y lograr generar el interés de los(as) niños(as). Mediante el registro de las experiencias de los niños(as) conocí el sentir de los niños, el impacto y la satisfacción de la acción realizada.

Esto significa que se pretendí estudiar la realidad en su contexto natural, tal y como sucedió, intentando sacar sentido de, o interpretar, las actividades de acuerdo con los significados que tienen para los niños(as). El objetivo fue comprender, centrado en la indagación de los hechos.

Por medio de la investigación cualitativa se pudo recuperar información de las distintas actividades que se aplicaron con los niños, dichas técnicas utilizadas fueron la observación participante, la cual “uno mismo está inmerso en un escenario elegido por un periodo de tiempo para obtener una perspectiva interna del escenario o la cultura del grupo” (Mayan,2001:12).

En este aspecto estuve como participante observador el cual “estará completamente involucrado en las actividades cotidianas, pero tendrá tiempo para registrar sus observaciones” (Mayan, 2001,12). Todo ello me facilitó obtener información sobre lo que sucedía en las actividades tal y como se produjo. La observación tiene como procedimiento un carácter selectivo, guiado por lo que percibía de acuerdo con la cuestión que pretendía analizar, es decir el impacto de las actividades en los(as) niños(as). Es por ello importante al iniciar la observación fijar la finalidad de cada observación.

Debido a que los(as) niños(as) me conocen y tienen confianza conmigo me permití participar en algunos juegos con ellos, como si fuera uno más de ellos. Cabe destacar que no fueron en todas, pero en algunas si fue posible; todo ello me permitió que sin pedirles vayan expresando lo que sienten al aplicar las actividades de manera natural y sin presiones, sin sentir que se encuentra alguien extraño con ellos(as).

### 3.2. Población.

La presente propuesta fue dirigida a mis alumnos(as) de primer grado de la escuela primaria “Miguel Hidalgo y Costilla” del sistema de CONAFE, de la comunidad de Chan Santa María, Chikindzonot. Unos niños (as) que su edad radica entre los 6 años, y son maya-hablantes. Son un total de 6 niños(as), las cuales 5 son niñas y un niño, que se encuentran el primer grado de primaria, y nivel uno como lo maneja el CONAFE, quienes están con muchas ganas de aprender siempre y cuando les sea innovador.

Son unos niños (as) tímidos (as) cuando desconocen lo que se les pide, hacer o no conocen a la persona. Al tomar confianza se sienten seguros de poder entablar una conversación y convivir con todos.

Tienen dificultades en poder expresarse en español, pero con ayuda y poco a poco van expresando su sentir en ambas lenguas, español y la maya. Les gusta mucho jugar con sus compañeros (as), y convivir con ellos (as), utilizando su lengua materna. Se fastidian cuando las tareas son rutinarias como copiar un texto, o aprenderse de memoria palabras.

Desde pequeños(as) son inculcados en ellos valores como el respeto y la responsabilidad, mismas que demuestran en el aula. La mayoría de los niños(as) estudiaron preescolar en la misma comunidad y todos de igual manera en el CONAFE. Actualmente saben reconocer su nombre, algunas letras del alfabeto, sin embargo, no saben leer todavía.

### 3.3. Estrategias empleadas para la propuesta.

En la realización de las actividades de intervención en la presente propuesta se utilizaron las siguientes estrategias para el cumplimiento de los propósitos:

#### 1. El juego.

La didáctica considera al juego como "entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción y gracias a él, se puede disfrutar de un verdadero descanso después de una larga y dura jornada de trabajo" (Torres, 2002:290).

Lo anterior me hace ver que con el juego como una manera de levantar los ánimos después de trabajar mucho en una jornada escolar, pero en mi caso quise que los (as) niños (as) disfruten la propia jornada escolar por medio del juego.

El juego en el aula sirve para facilitar el aprendizaje siempre y cuando se planifiquen actividades agradables, con reglas que permitan el fortalecimiento de los valores: amor, tolerancia grupal e intergrupala, responsabilidad, solidaridad, confianza en sí mismo, seguridad, que fomenten el compañerismo para compartir ideas, conocimientos, inquietudes, todos ellos -los valores- facilitan el esfuerzo para internalizar los conocimientos de manera significativa y no como una simple grabadora (Torres, 2002:291).

Por esta razón adopte el juego como estrategia que formaría parte de mis actividades con los(as) niños(as) de mi grupo escolar. Al adquirir la lectoescritura, mis alumnos(as) mostraban desinterés hacia las actividades, es por ello que el juego fue una estrategia que fue de mucha utilidad para el cumplimiento de los propósitos.

En este sentido el juego “favorece y estimula las cualidades morales en los niños y en las niñas como son: el dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención se concentra en lo que hace, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego, la creatividad, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con sus amigos, con su grupo, pero sobre todo el juego limpio, es decir, con todas las cartas sobre la mesa”(Torres, 2002:290).

Es entonces que en mis alumnos(as) la competitividad se introduce en la búsqueda de aprendizaje no para estimular la adversidad ni para ridiculizar al contrincante, sino como estímulo para el aprendizaje significativo.

Frente a la problemática presentada en mi grupo, sabía que el juego me iba a ayudar a poder fomentar la adquisición de la lectoescritura como algo interesante a la vez que iban aprendiendo palabras en maya y también en español.

Para ello reflexioné acerca de aquellos juegos que los mismos niños(as) juegan en su comunidad, aquellos en los cuales ellos se sienten identificados, y tienen confianza en realizarlo. Para ello fue vital la ayuda de mis alumnos(as) para poder observar y preguntar los juegos que les gusta y se sienten seguros de hacerlo.

Algunos de los juegos de la comunidad que utilicé fueron:

- a) La lotería
- b) El memorama
- c) Dominó
- d) *Chácará*
- e) *Xité* (estíralo)

En la realización de todas las actividades fue vital la participación activa de mis alumnos (as) y yo. Los (as) niños (as) estuvieron animados (as) al realizar estos juegos, debido a que ellos (as) mismos (as) sabían cómo eran, incluso se sorprendieron al ver que al mismo tiempo aprendían palabras y su significado en ambas lenguas, es decir, maya y español.

## 2. La secuencia didáctica.

Mediante las secuencias didácticas los(as) niños(as) identificaron en cada sesión sus conocimientos previos, realizar actividades de lectura y escritura, y por

último comparten y socializan los conocimientos adquiridos en cada secuencia didáctica.

En el desarrollo de las secuencias didácticas que se manejan se plantean tres momentos:

- Inicio: este lo he denominado rescate de conocimientos previos de los (as) alumnos (as) acerca de los contenidos que se van a abordar. El cual se realiza con distintas actividades.
- Desarrollo: en este realizan las actividades del contenido y ponen a prueba sus conocimientos previos para llegar a otros.
- Cierre. en este apartado comparten lo que los alumnos y las alumnas han realizado durante toda la secuencia, y permite al alumno expresar lo aprendido, así como sus dudas, lo cuales se resuelven entre todo el grupo escolar.

Esta secuencia didáctica me permitió una mejor organización de las actividades y cumplir con los propósitos de cada sesión en mi intervención docente.

#### 3.4. Características del diseño de actividades.

En la presente propuesta las prácticas fueron ajustadas a una mirada intercultural, mi papel como profesor fue más allá de explicar la lección o tema, sino ayudando a comprender el contenido, explicando individualmente, tratando de hacer fácil el aprendizaje y transmitiendo la idea de que es fácil aprender. Consideré ejemplos y experiencias de los alumnos para introducir los temas, conocí personalmente a mis alumnos(as) y generé empatía.

Los ritmos de trabajo de cada uno(a) los atendí mediante las adaptaciones de las características de los(as) niños(as), trabajo en grupos o individualmente. De igual manera, tuve en cuenta las ideas previas que los(as) alumnos(as) tienen respecto a los conocimientos que se van a explicar.

Animé a charlar y a hacer trabajos en equipos; se realizaron dinámicas de grupo que favorecieron el intercambio de ideas. Se trató de fomentar el trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo.



Algo muy importante que quiero enfatizar es que no les expliqué el significado de manera literal, opté por preguntar su opinión sobre lo que representan, cómo pueden expresarse, dónde o para qué se podrían usar y donde tendrían aplicación.

La participación del alumnado es activa, ninguna idea que surgió fue desechada o despreciada. Más bien se buscó un consenso general. Las actividades los preparó yo mismo, aunque a veces son los propios alumnos los que sugieren, y se reparten de acuerdo a las preferencias de éstos.

Comencé explicando la actividad y después intervine lo menos posible en la tarea, dejando que sea el grupo a través de sus opiniones y la cooperación, el que resuelvan las dudas y dificultades que vayan surgiendo.

En todas las actividades realizadas tuvieron las siguientes características, que junto con los propósitos de la propuesta guiaron para el diseño y la aplicación:

- a) Escritura bilingüe: generalmente la enseñanza de la lengua escrita se hace por medio del uso de un sólo lenguaje, es decir el español. Debido a ello busqué que mis alumnos(as) al momento que conozcan nuevas en español, vayan relacionando el significado de la misma con su lenguaje materno. Es decir, la maya.
- b) Actividades comunicativas –funcionales: las actividades donde produjeron los textos mis alumnos fueron con un fin comunicativo funcional, y no se dedicaron solo a reproducir grafías. Así pues, se valorará todo escrito que realice el alumno sin importar la legibilidad.
- c) Actividades situadas: las actividades que se plantearon tuvieron un enfoque situacional, en el cual “destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y reconoce 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”(Díaz Barriga,2003:8) esto hizo que se introdujeran elementos que le son comunes a los(as) alumnos(as), y no por el contrario utilizar objetos que los(as) alumnos(as) no conocen.
- d) Trabajo colaborativo: mediante el trabajo colaborativo los(as) alumnos(as) aprendieron juntos apoyándose mutuamente y su aprendizaje no fue aislado de

lo que sus demás compañeros(as) iban adquiriendo. Esto hizo que se sientan seguros en lo que hacen y aprenden.

### 3.5. Evaluación y seguimiento.

“La evaluación es uno de los procesos centrales de la educación que permite conocer los aprendizajes de los alumnos” (CONAFE, 2012:12). Así el maestro sabe si se están cumpliendo los propósitos establecidos, reconoce el avance de los alumnos y toma decisiones para mejorar su práctica docente.

Es por ello que pretendí en esta propuesta pedagógica también evaluar para mejorar, y valorar la viabilidad de las estrategias que he diseñado para solventar la problemática en el aula. La evaluación que abordé es cualitativa.

La evaluación cualitativa se considera “holística, ya que tiene en cuenta todos los elementos que la conforman o que inciden en ella: los objetivos, los procesos, los métodos, los recursos, el contexto y los instrumentos, entre otros. Tiene en cuenta los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los alumnos” (Hernández y Moreno, 2007:219) Se emplea como una motivación para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Bajo el enfoque cualitativo “la evaluación es permanente, se realiza a lo largo del proceso, que se puede y debe reorientar y retroalimentar, mediante ajustes y cambios en el mismo” (Hernández y Moreno,2007:219). No se trata de ir emitiendo juicios a cada momento; lo relevante es valorar el progreso de los estudiantes, con el propósito de mejorar, tanto el proceso individual y colectivo de los mismos, como la propia actividad educativa.

Los(as) niños(as)de las comunidades indígenas poseen un ritmo de aprendizaje muy particular donde el tiempo no es sinónimo de presión. Por lo anterior cuando concluyó las actividades de esta propuesta los(as) niños(as) adquirieron un interés en la lectura y escritura y la idea, pero teniendo en cuenta que cada uno lo hizo de un modo particular.

En la evaluación los(as) niños(as) expresaran por medio de las distintas actividades los conocimientos que fueron adquiriendo en las secuencias didácticas.

Para evaluar a los(as) alumnos(as) se reconoció lo que hacen los(as) niños(as) durante todas las sesiones de intervención y no solo su resultado final.

La evaluación de esta propuesta permitió también conocer la calidad de mi intervención realizada, el cual será un insumo para la mejora continua de este proceso educativo. Así como poder rediseñar las actividades con una mejor pertinencia.

Al final de cada secuencia didáctica que se trabajó con los niños, tuve la oportunidad de poder evaluar los avances, conocimientos adquiridos y el proceso. Los aspectos que se tomaron en cuenta en la evaluación de cada sesión fueron:

- a) Participación.
- b) Motivación
- c) Actitud
- d) Trabajos elaborados
- e) Cooperación
- f) Sociabilidad
- g) Aprendizajes compartidos
- h) Dificultades presentadas.
- i) Formas de resolver problemáticas que surjan en las actividades.

### 3.6. . Propósitos y cronograma de las actividades.

Numero de sesión	Actividad	Propósito	Aplicación
1	Escribiendo dibujando	Utilicen el dibujo para expresar	Primera semana
2	Dibujando los cuentos	Utilicen el dibujo como forma de escritura	Primera semana
3	Memórame de palabras y dibujos.	Reconozcan que los objetos pueden escribirse en lugar de dibujarlo	Segunda semana

4	Dominó de imágenes y palabras	Reconocer la relación de una palabra con su imagen	Segunda semana
5	Lotería de palabras e imágenes	Identificar palabras con su respectiva imagen	Tercera semana
6	Escribamos el nombre a los objetos	Escribir el nombre de los objetos del salón	Tercera semana
7	Huerto escolar	Conocer y escribir los nombres de las plantas del huerto escolar	Cuarta semana
8	Álbum literario	Formar entre toda una colección de cuentos.	Cuarta semana
9	Noche de cuenteros	Compartir con la gente de la comunidad los cuentos del álbum literario.	Quinta semana
10	Anuncios de mi comunidad	Realizar anuncios para la comunidad.	Quinta semana
11	Chácara de palabras	Identificar palabras en maya y español.	Sexta semana
12	El cancionero	Registrar cantos de la comunidad, y compartirlos.	Sexta semana
13	El correo comunitario	Realizar y enviar una carta a una persona.	Séptima semana
14	Xité( estíralo)	Jugar e identificar nuevas palabras en maya y español.	Séptima semana

### 3.7. Cartas descriptivas de las actividades

#### Sesión 1

#### Actividad: Escribiendo dibujando

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. Contar el cuento “las palabras mágicas”.	Rescatar lo que los (as) niños (as) comprendieron de un cuento	El maestro contará a los (as) alumnos (as) un cuento llamado “Las palabras mágicas”, utilizando títeres. Al concluir les cuestionará a los (as) alumnos (as): ¿cómo se llamó el cuento? ¿Quiénes fueron los personajes? ¿Qué tanto apareció allí?	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad Aprendizajes compartidos	Títeres	15 minutos
2. Representar el cuento dibujando.	Hacer que los (as) niños (as) representen lo que entendieron del cuento por medio del dibujo.	Después se le repartirá a los (as) alumnos (as) 5 tarjetas a cada uno. El maestro les pregunta ¿saben escribir? Les comenta cómo contarían el cuento sin que escriban, les induce a descubrir que en lugar de escribir van a dibujar, como si estuvieran escribiendo. Cada alumno (a)		Tarjetas, lápiz, colores	45 minutos

<p>3. Juego "Canasta de frutas"</p>	<p>Compartir lo realizado en las tarjetas</p>	<p>realiza la secuencia del cuento. Para ello el maestro los apoya.</p> <p>Una vez concluido las tarjetas, realizaran el juego "canasta de frutas (en maya)". El o la alumno (a) que se quede sin lugar mostrará las tarjetas que realizó, y la parte del cuento que representa. Lo dirá en maya y entre todos identificarán como se dice en español.</p>		<p>Sillas, tarjetas con dibujos</p>	<p>15 minutos</p>
<p>4. Contemos nuestro cuento.</p>	<p>Que los (as) niños (as) logren contar el cuento, por medio de los dibujos.</p>	<p>Al final se pegan todas las tarjetas en la pared en el orden como se leyó el cuento. Y después cada niño (a) pasará a contarlos en maya y después con la ayuda de todos en español.</p>		<p>Tarjetas con dibujos</p>	<p>20 minutos</p>

## Sesión 2

### Actividad: Dibujando mi cuento

Actividad	Objetivo	Descripción	Recursos	Evaluación	Tiempo
1. Recordar el cuento.	Recordar de lo que trato el cuento de la sesión anterior.	El maestro les recuerda el cuento que se les presentó el día de ayer, cada alumno (a) va diciendo lo que se le acuerda. Les comenta que ahora ellos crearan su propio cuento por medio de dibujos.	Tarjetas con dibujos.	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad Aprendizajes compartidos	15 minutos
2. Construir un libro de cuentos.	Construir una pequeña libreta para poder plasmar su cuento en ello.	Se forman en equipos, les reparte material necesario para realizarlo e inician construyendo su pequeña libreta, después lo costuran con ayuda del maestro.	Cartoncillo, hojas, lápiz, tijeras, estambre.		15 minutos

<p>3. Crear un cuento grupal.</p>	<p>Crear un cuento entre todos los (as) niños (as), con base en su imaginación.</p>	<p>Antes de iniciar su cuento, les pide a los (as) alumnos (as) que piensen que cuento quieren escribir y como se llamará.</p> <p>Los (as) niños (as) empiezan a comentar y se anotan por el maestro, juntos comienzan a trabajar y a ir pensando en cómo será el cuento. Después van plasmándolo en su libreta que crearon utilizando los dibujos y las letras que ellos conocen.</p>	<p>Lápiz, colores, recortes, pegamento.</p>		<p>40 minutos</p>
<p>4. Compartir el cuento.</p>	<p>Dar a conocer el cuento que crearon en lengua maya.</p>	<p>De manera voluntaria, y motivados (as) por el maestro cada niño (a) pasará a contar una parte del cuento ante sus</p>	<p>Cuento elaborado.</p>		<p>20 minutos.</p>



		compañeros en lengua maya, apoyándose de sus dibujos; y el maestro lo dice en español, asimismo les apoya cuando se les dificulta. Al final todos (as) guardan su cuento.			
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

### Sesión 3

Actividad: Memorama de palabras y dibujos.

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. Dibujar, escribir y comparar.	Identificar que las cosas se pueden representar con letras y también con un dibujo.	El maestro divide a los (as) niños (as) en dos equipos iguales, y se les indica que un equipo dibujará, y el otro escribirá los siguientes objetos: cochino, gallina, casa, abuela. Al terminar unirán entre los dos equipos la palabra con el dibujo correspondiente. El maestro los motivará para que se den cuenta	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad Aprendizajes compartidos	Hojas, colores, lápiz.	15 minutos.

<p>2. Memorama bilingüe.</p>	<p>Conocer palabras en maya y su significado en español, apoyados de imágenes.</p>	<p>que las cosas se pueden representar por medio del dibujo y la escritura.</p> <p>Los (as) alumnos (as) juegan el memorama de palabras con imágenes de objetos que hay en la comunidad. Donde encontraran primero en lengua maya y posteriormente en español.</p> <p>Se realizarán en equipos el juego, logrando identificar entre ellos tanto la escritura en su lengua materna y segunda lengua.</p>		<p>Memorama de palabras con imágenes.</p>	<p>45 minutos</p>
<p>3. Comparar palabras</p>	<p>Identificar y comparar las palabras con su significado en maya y español.</p>	<p>Los (as) niños (as), formados en equipos comparan las tarjetas en su escritura en maya y español, las revisan entre todos (as) las revisan.</p>		<p>Memorama de palabras con imágenes.</p>	<p>15 minutos.</p>
<p>4. Compartir experiencias</p>	<p>Conocer lo aprendido con la actividad.</p>	<p>Una vez concluido el juego el maestro les pregunta: ¿Qué realizaron? ¿Qué vieron</p>			<p>10 minutos.</p>

		diferente? ¿Se les dificultó? ¿Qué aprendieron? Deja que los niños y niñas expresen sus ideas.			
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

#### Sesión 4

##### Actividad: Dominó de imágenes y palabras

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. Rescate de la clase anterior.	Conocer el aprendizaje que obtuvieron en la clase anterior.	El maestro les pregunta ¿se acuerdan que realizaron la clase anterior? Deja que los (as) niños (as) expresen sus ideas. Les comenta que el día de hoy seguirá conociendo palabras con otros objetos de manera diferente por medio del dominó.	Participación Motivación Actitud Asistencia y puntualidad Cooperación Sociabilidad		15 minutos

<p>2. Juego de dominó bilingüe</p>	<p>Que los (as) niños (as) por medio del juego vayan conociendo nuevas palabras en maya y español.</p>	<p>El maestro deja que los (as) niños(as) den indicaciones del juego como ellos (as) lo conocen, pero les hace ver que ahora son con palabras e imágenes. Se forma en equipos a los niños y niñas, y se les entrega un juego del dominó con imágenes de los objetos de la comunidad en lengua maya y español. Los niños y niñas irán uniendo la imagen con la palabra en español y seguido de su significado en maya, hasta que se concluyan las tarjetas. Los (as) niños (as) se fijarán que cada imagen se puede escribir tanto en su lengua maya y español.</p>		<p>Dominó bilingüe</p>	<p>45 minutos</p>
<p>3. Compartir las palabras que aprendieron</p>	<p>Evaluar las palabras que los alumnos conocieron tanto su</p>	<p>Los niños y niñas comparten las palabras que identificaron tanto en español como en maya. El maestro les recuerda que las cosas se pueden</p>		<p>Tarjetas del dominó</p>	<p>15 minutos</p>

	significado como en maya y español.	representar tanto con dibujo como con escritura.			
--	-------------------------------------	--------------------------------------------------	--	--	--

## Sesión 5

### Actividad: Lotería de palabras e imágenes

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. Rescate de conocimientos	Conocer lo que saben los (as) niños (as) acerca del juego de la lotería	El maestro les pregunta a los (as) niños (as) ¿Han jugado lotería? ¿Qué se hace allí? ¿Creen que podemos conocer palabras con ello? ¿Han jugado una lotería en maya? Dejar que los niños expresen sus ideas.	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad		15 minutos
2. Lotería bilingüe	Jugar la lotería conociendo palabras en maya y español	El maestro deja que los (as) niños(as) elijan su cartilla para jugar la lotería y salen al patio a recoger piedritas para plantear. El maestro inicia cantando las cartas y posteriormente el o la niño (a) que gane seguirá con ello con el apoyo del docente. Las cartillas tendrán tantas	Aprendizajes compartidos	Lotería bilingüe	45 minutos

3. Compartir las palabras	Compartir las palabras de la lotería bilingüe, que aprendieron.	<p>palabras en maya y español. Cuando los niños no logren identificar las palabras entre todos (as) intentan leerlo.</p> <p>Los (as) alumnos(as) que estuvieron ganando dirán una palabra en maya y sus compañeros (as) buscaran la tarjeta que corresponde a esa palabra en español.</p>		Tarjetas de la lotería	15 minutos
---------------------------	-----------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------	------------

### Sesión 6

Actividad: Escribamos el nombre a los objetos

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. Rescate de conocimientos.	Conocer lo que saben los (as) niños (as) acerca de la escritura de los nombres de objetos.	El maestro pregunta a los niños y niñas ¿Se pueden escribir sus nombres de cada uno de ustedes? ¿Creen que también los objetos tienen su nombre escrito? Dejar que los niños y niñas expresen sus ideas.	Participación Motivación Actitud Trabajos		15 minutos

<p>2. Poner nombres a los objetos.</p>	<p>Hacer que los (as) niños (as) escriban el nombre de objetos en el salón con las letras que conoce.</p> <p>Compartir y aprender nombres de objetos que están en el aula.</p>	<p>Se les comenta a los niños y niñas que escribirán su nombre a todos los objetos que hay en el salón, y los que sepan en maya se escribirán de esa manera.</p> <p>Cada niño (a) elige un objeto para que escriba su nombre, y se le entrega unas tarjetas y escriben el nombre con las letras que conozcan.</p> <p>Se les recuerda que la escritura es para comunicar nuestros pensamientos permanezcan. Los (as) niños (as) pegan al objeto su tarjeta con su nombre, luego el maestro les da tarjetas y descubren la manera de escribirlo.</p> <p>El maestro pone tarjetas revueltas con los nombres de los objetos de aula tanto en maya como en español, y va</p>	<p>elaborados</p> <p>Cooperación</p> <p>Sociabilidad</p> <p>Aprendizajes compartidos</p>	<p>Tarjetas , lápiz.</p> <p>Tarjetas de</p>	<p>45 minutos</p> <p>15 minutos</p>
----------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------	-------------------------------------

3. Reconocer nombre y objeto		mencionando características de un objeto. Entonces los niños y niñas encuentran la palabra que indique el nombre del objeto.		nombres de objetos.	
------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------	--

### Sesión 7

#### Actividad: huerto escolar

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. Rescate de conocimientos	Conocer que saben los (as) niños (as) sobre el nombre de las plantas	El maestro preguntará a los (as) niños (as): ¿Quién tiene su huerto en su casa? ¿Qué plantas tienen? ¿Alguna vez les han puesto sus nombres? ¿Saben el nombre de cada planta? ¿Cómo empieza a escribirse?	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad Aprendizajes compartidos		15 minutos
2. Sembrar plantas	Sembrar las plantas y posteriormente	Se les pedirá a los (as) niños (as) que saquen la planta que les		Plantas , tierra,	30 minutos



	los (as) niños (as) conozcan y escriban el nombre de las mismas.	correspondió traer, y saldrán al huerto a sembrarlas.		pala, agua	
3. Escribir nombre a las plantas	Lograr hacer que los (as) niños (as) escriban el nombre de la planta que sembraron con la ayuda de todos (as).	El maestro le repartirá a cada alumno (a) una tarjeta para que escriban el nombre de su planta. Cada niño (a) ira diciendo cómo se llama su planta, y entre todos dirán que letras deben llevar en español, después el maestro les muestra una tarjeta donde está el nombre en maya. Al final de todo la pegan junto a la planta.		Tarjetas Lápices	30 minutos
4. Socializar lo aprendido	Conocer las palabras nuevas	Se realiza la actividad “cinco ratoncitos” , por medio de ello , los (as) alumnos (as) compartirán que			15 minutos

	que aprendieron los (as) alumnos (as).	palabras nuevas conocieron en maya y español.			
--	----------------------------------------	-----------------------------------------------	--	--	--

## Sesión 8

### Actividad: Álbum literario

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. El canto "libro mocho"	Conocer los cuentos que han escuchado de su comunidad.	Se les pedirá a los(as) niños (as) que canten la canción, y al concluir al quien se le quede la pelota, contestará algunas de las preguntas: ¿Sabes que es un cuento? ¿Dónde lo has escuchado? ¿Qué cuento conoces?	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad Aprendizajes compartidos	Una pelota	15 minutos
2. Círculo cuentero	Compartir con el grupo los cuentos	Se sentarán todos en el piso formando un círculo, y de manera voluntaria, irán contando el cuento			30 minutos

<p>3. Escribimos nuestro cuento</p>	<p>que saben los(as) niños (as).  Expresar por medio de manera escrita e imágenes los cuentos escuchados.</p>	<p>que sepan. El maestro les pide poner atención porque luego lo representaran con dibujos.  El maestro les comenta que ahora les toca escribir cómo era el cuento, y también le agregarán imágenes. Se forman en 3 equipos, y se ponen de acuerdo que cuento escribirán. El maestro los apoya, preguntándoles que sonidos escuchan y que letra creen que lo lleva.</p>	<p>Cartulina Lápices Lapiceros Colores Pegamento Cuentos escritos</p>	<p>45 minutos</p>
<p>4. Nuestro álbum literario</p>	<p>Reunir los cuentos escritos, y formar el libro literario.</p>	<p>El maestro revisa con los (as) alumnos (as) los cuentos realizados, y les pide que los reúnan para formar su álbum.</p>		<p>10 minutos</p>

Sesión 9

Actividad: Noche de cuenteros

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. Invitar a la comunidad	Invitar a las personas para que asistan a la noche de cuenteros.	Se pasará a invitar a las personas de la comunidad junto con los (as) niños (as) para que asistan en la noche a una noche de cuenteros. (esto será en la mañana)	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad Aprendizajes compartidos		30 minutos
2. Organización y preparación	Preparar el espacio físico donde se realizará la actividad y los materiales a realizar.	Junto con el maestro, limpian el lugar y acomodan las sillas para las personas, así como se buscan la leña para poder realizar la fogata.		Sillas Álbum literario	30 minutos

<p>3. Noche de cuenteros</p>	<p>Compartir con la gente de la comunidad los cuentos del álbum literario.</p>	<p>Practican los cuentos del álbum literario, con ayuda del maestro.</p> <p>Se le pedirá a la gente que tome su lugar y se ponga alrededor de la fogata, un niño (a) agradece a la gente y comenta el propósito de la actividad.</p> <p>Cada niño comienza a contar su cuento guiándose de su álbum de literatura.</p>		<p>Álbum literario</p>	<p>40 minutos</p>
<p>4. Compartimos más historias</p>	<p>Que los demás niños (as) y personas se</p>	<p>El maestro les invita a todos a seguir</p>			<p>20 minutos</p>

	animen a contar más cuentos	compartiendo más cuentos.			
--	-----------------------------	---------------------------	--	--	--

## Sesión 10

### Actividad: Anuncios de mi comunidad

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. 5 ratoncitos	Conocer lo que saben los (as) niños (as) acerca de los anuncios que existen en su comunidad y el uso de ellos.	Se realiza el canto de los 5 ratoncitos, el que sea pescado por el gato del juego se les cuestionará: ¿Has visto un anuncio aquí en tu comunidad? ¿Dónde los has visto? ¿Para qué sirve?	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad Aprendizajes compartidos		10 minutos
2. Visita guiada	Identificar los anuncios que se	El maestro saldrá por las calles de la comunidad y		Los anuncios de	30 minutos

<p>3. Construyamos nuestros anuncios</p>	<p>encuentran en la comunidad</p> <p>Los (as) niños (as) producen un anuncio para la comunidad</p>	<p>pedirá a los (as) niños (as) estar al pendiente cuando vean un anuncio. Al pasar por los lugares el maestro les pregunta qué observan, qué creen qué dice, el maestro refuerza compartiendo con ellos para qué sirven y qué dice. Y cómo esta expresado el mensaje.</p> <p>El maestro les pide a los (as) niños (as) recordar los anuncios y piensen en cómo harían el de ellos (as). Les comentan que pueden hacer, el del molino, la señora que vende refrescos o jugos,</p>		<p>la comunidad</p> <p>Cartulinas Marcados Lápices y lapiceros Pinturas Colores Recortes Pegamento</p>	<p>40 minutos</p>
------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------

<p>4. Distribuir los anuncios</p>	<p>Pegar los anuncios por varios lugares de la comunidad</p>	<p>así como de la pequeña tienda. Se forman en quipos y , empiezan a realizar su cartel con palabras y dibujos. El maestro lo apoya y monitorea hasta concluir el trabajo.</p> <p>Una vez concluido los carteles, por cada equipo revisan que estén bien, y salen todos a las calles a pegarlos en un lugar visible.</p>		<p>Tijeras</p> <p>Carteles concluidos</p>	<p>15 minutos</p>
-----------------------------------	--------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-------------------------------------------	-------------------



Actividad: Chácara de palabras

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. Caza venado	Conocer que saben acerca del juego chácara, así como algunas palabras en maya y español.	Los (as) alumnos (as) eligen a un alumno (a) que estará tirando con una pelota a los demás, que será el cazador y los demás los venados; todos estarán corriendo tratando de que no los tiren. Al niño (a) que lo tiren con la pelota, contestará algunas de las preguntas: ¿Has jugado chácara? ¿Cómo es? ¿Escribe en el piso con el carbón una palabra en maya o por español.	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad Aprendizajes compartidos	Carbón Pelota	15 minutos
2. Chácar a	Jugar y conocer nuevas palabras en maya y su significado en español.	El docente ya tendrá dibujado en la cancha la chácara tradicional, pero en lugar de poner números en los cuadros tendrá palabras ya sea en maya o español con su respectiva imagen. Después se formará dos equipos e irá pasando uno por uno cada integrante, el cual se le entregará una pelota de papel		Dibujo de chácara. Pelotas pequeñas de papel con imagen y palabra.	40 minutos

<p>3. Escribamos y dibujemos</p>	<p>Poner en práctica las palabras que conocieron.</p>	<p>que tiene una imagen de un objeto y su nombre en maya o español.  Identificará que objeto es y encontrará en la pista de chacara, el cuadro donde se encuentra el nombre de la imagen ya sea en maya o español, respectivamente. Entre todos los equipos leerán y ayudarán a encontrar las palabras correctas.</p> <p>Al concluir el juego, cada alumno (a) elegirá dos palabras que le haya gustado, y lo escribirán en maya y español, acompañado de su dibujo hecho por el o la alumno(a).</p>		<p>Imágenes con palabra.   Tarjetas  Colores.  Lápiz.</p>	<p>20 minutos</p>
----------------------------------	-------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------------------------------------------------	-------------------

Actividad: El cancionero

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. Cantando “Le wakax Violeta”	Animar a los (as) niños (as) a cantar y convivir con sus compañeros (as).	El maestro canta con los(as) niños (as) “Le wakax Violeta”, en lengua maya y después en español.	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad Aprendizajes compartidos	Canto en rotafolio en las dos lenguas.	10 minutos
2. Preguntas detonadoras	Conocer que cantos conocen los (as) alumnos (as)	El maestro en plenaria pregunta a los (as) alumnos (as): ¿Les gustó el canto? ¿Cómo se llama? ¿Quién conoce otro canto? ¿Puedes cantar un momento?			10 minutos
3. Investigando y registrando canciones	Registrar los cantos de los (as) niños (as)	Todos (as) los (as) alumnos (as) se sentarán en círculo en el suelo e irán diciendo los cantos, el maestro registra el		Hojas en blanco. Pizarrón. Gis.	40 minutos

<p>4. Las maracas</p>	<p>con ayuda del maestro.</p> <p>Construir instrumentos musicales para entonar el canto</p>	<p>que más le gustó al grupo en la pizarra.</p> <p>Al terminar los(as) niños (as) lo escribirán el canto en hojas en blanco; por medio de la estrategia pictocanto. La cual consiste en combinar textos con imagen.</p> <p>Se le proporcionará a cada alumno (a) los materiales para poder realizar una maraca, el maestro les explica la manera de cómo realizar.</p> <p>Poniendo primero sus maíces o frijoles dentro de la botella, luego lo envuelven con papel crepe.</p>		<p>Colores.</p> <p>Recortes</p> <p>pegamento.</p> <p>Botellas.</p> <p>Semillas de maíz.</p> <p>Frijoles.</p> <p>Papel crepe.</p> <p>Tijeras.</p>	<p>30 minutos</p>
-----------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------

5. Cantemos juntos	Entonar el canto realizado con las maracas.	Cada niño (a) con la ayuda de su pictocanto, y su maraca entonaran el canto elegido por el grupo.		Maracas Pictocanto	20 minutos
--------------------	---------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-----------------------	------------

### Sesión 13

#### Actividad: El correo comunitario

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. Teléfono descompuesto	Que los (as) alumnos (as) identifiquen que un mensaje se puede transmitir	El maestro organiza a los (as) alumnos (as) en una línea recta, el que este primero leerá una palabra con su respectiva imagen, y se lo estará diciendo a su próximo compañero (a) susurrándole, hasta llegar al último compañero.se repetirá tres veces la actividad.	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad Aprendizajes compartidos	Tarjetas imagen con palabras	15 minutos

<p>2. Compartir la actividad</p>	<p>Conocer que saben acerca del uso de las cartas</p>	<p>Al terminar la actividad se les preguntará a los (as) niños (as): ¿Qué paso en el juego? ¿Qué se estuvo diciendo? ¿Creen que así funcionen las cartas? ¿Alguien ha escrito una carta? ¿Para qué les sirvió? ¿Quieren hacer uno?</p>		<p>Carta Hojas Lápiz colores Marcadores</p>	<p>20 minutos</p>
<p>3. Aprendamos a hacer una carta</p>	<p>Escribir una carta a una carta a un familiar</p>	<p>El maestro los invita a sentarse en círculo en el aula, y les lee a los (as) alumnos (as) una carta que el mismo escribió a su mamá. Los (as) niños (as) escuchan con atención para que puedan hacer posteriormente el de ellos (as). Al terminar les pregunta: ¿Qué escucharon de la carta? ¿Para quién era? Les comenta que ahora cada quien elija a una persona que gusten para mandarle una carta. El maestro pega en la pizarra un rotafolio con un ejemplo con la estrategia de pictocuento, es decir que</p>		<p>Buzón de cartas Cartas</p>	<p>50 minutos</p>

<p>4. Buzón de cartas</p>	<p>Repartir las cartas</p>	<p>combine texto e imágenes para formar el contenido.</p> <p>Cada alumno (a) inicia escribiendo su carta con las palabras que conoce y con las letras que el consideré. El maestro los apoya a concluirlo y preparar su entrega.</p> <p>El maestro les comenta que la carta será entregada a quien le escribieron y para eso lo pondrán en un buzón para salir a entregarlo a la casa de cada persona. Al tener en el buzón las cartas saldrán con el maestro y alumnos (as).</p>			<p>30 minutos</p>
---------------------------	----------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	-------------------

Sesión 14

Actividad: Xité( estíralo)

Actividad	Objetivo	Descripción	Evaluación	Recursos	Tiempo
1. Juego “jugaremos en el bosque”	Que los (as) niños (as) inicien jugando y conociendo palabras.	El maestro les invita a los(as) niños (as) a realizar el juego “del lobo”. Se elige a un (a) niño (a) que será un lobo, y los demás niños(as) cantarán. Cuando el canto termine, el niño (a) que es el lobo pescará a algún niño (a) y tendrá que elegir una palabra con imagen que el maestro le proporcione, diciendo su significado ya sea en lengua maya o español.	Participación Motivación Actitud Trabajos elaborados Cooperación Sociabilidad Aprendizajes compartidos	Tarjetas con palabra imagen	15 minutos
2. Xité(estíralo )	Jugar y al mismo tiempo conocer nuevas palabras en maya y español.	El maestro ya tendrá dibujado un juego llamado “xité(estíralo). Les invita a los (as) niños (as) a compartir cómo juegan este juego ellos (as), después el maestro comparte que ahora uno por uno irán pasando y tendrán que ir posicionando sus manos y pies en el cuadro donde el maestro diga. Cada cuadro tendrá una		Juego dibujado Palabras con imágenes en maya y español.	45 minutos



<p>3. Mi álbum de aprendizaje</p>	<p>Plasmar las palabras que aprendieron en bilingüe.</p>	<p>palabra en español con su imagen y tendrán que encontrar su significado en maya.  Por ejemplo: mano derecha en la palabra perro, y la mano izquierda en su significado. Los demás niños (as) lo apoyan junto con el maestro. Después entre todos van decidiendo donde se pondrá cada compañero.</p> <p>El maestro comenta a los (as) niños (as) que formarán su álbum todo lo que han conocido y armarán el texto que ellos gusten con lo aprendido hasta el momento.</p>		<p>Cartulina  Lápiz  Colores  Tarjetas  Palabras bilingües</p>	<p>30 minutos</p>
-----------------------------------	----------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------	-------------------

## CAPÍTULO 4. RESULTADOS

### 4.1. La estrategia del juego como elemento para generar interés en los alumnos.

En las actividades que se realizaron en esta propuesta, se logró identificar y utilizar los juegos que se practican en la comunidad. La didáctica considera al juego como "entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción y gracias a él, se puede disfrutar de un verdadero descanso después de una larga y dura jornada de trabajo" (Torres,2002:290).

Algunos de los juegos de la comunidad que empleé fueron: La lotería, El memorama, Dominó, Chácara, Xité (estíralo)

Con los juegos anteriores los(as) niños(as) se sorprendieron al ver que íbamos a jugar toda la clase, y estaban esperando el momento en que yo diga que saquen sus libros, libretas como solía hacer. El aplicar los juegos generó que los (as) niños(as) asistan diarios y con más animo a las clases, y no sentían presión de que van a entregar planas o copiar textos.



Figura 1. Alumnos(as) después de los juegos.

De igual manera logré ver como querían seguir jugando en cada actividad, y en ocasiones se peleaban para poder participar.

Al momento de aplicar el memórame logré identificar el siguiente diálogo:

Maestro: *te k'iin belaej yan baaxal lotería, a k'aolex?* (ahora jugaremos lotería, ¿lo conocen?)

Floriceli: *¿chen baaxa ken bete maestro?* (sólo jugar haremos maestro?)

Maestro: sólo jugar

Niños (as): *Mix jají* (ni es cierto) (todos los niños se ríen)

Banesa: *¿kuxtun sama yan baaxa xan?* (y mañana vamos a jugar igual?)

Maestro: *Sansamal banesa* (diarios banesa)

Banesa: *Yan in tal xook tun* (voy a venir a clases entonces)

Los juegos ya sea comunitarios o de otra índole, ayudaron a los(as) niños(as) a que vayan aprendiendo sin darse cuenta, y se pueda aprender algo, tal vez no en su totalidad, pero los (as) niños (as) se lleva la satisfacción de querer volver a hacerlo y a regresar a la escuela.

Recuerdo cuando realizamos el juego “Lotería bilingüe”. Cuando les mostré las cartillas todos fueron tras de mi para ganar su cartilla. Todos querían cantar las cartas, aunque no sabían lo que decía la palabra, tenían la confianza de que mirando la imagen lo podrán hacer. De hecho no tuve que explicarles las instrucciones, el mismo niño Jorge se paró y comenzó a describir que harán los (as) niños (as).

Maestro: ¿están listos para jugar la lotería? ¿Saben cómo se juega?

Floriceli: *tene in k'aat junpeli maestro* (yo quiero uno maestro)

Maestro: *a ver, kulenex pit' an pit' kine ts'a* (a ver poco a poco lo voy a dar)

Maestro: *¿maax u wojel biix ku baaxta?* (quien sabe cómo se juega?)

Jorge: *tene in wojel maestro* (yo lo se maestro)

Maestro: *escuchen a Jorge letí ku un aalé biix ku baaxta* (escuchen a Jorge el dirá como se juega)

Al utilizar varios juegos para que los (as) niños (as) al mismo tiempo identifiquen palabras, esta situación generó que los(as) niños(as) lo hicieran por propia iniciativa, y cada uno quería pasar a leer. Como mencione anteriormente, el hecho de ver la imagen les daba la seguridad de hacerlo.

Al saber que es un juego lo que estábamos realizando, se olvidaban que estaba el papel del maestro entre ellos (as), y me veían como un compañero más de juego. En algunas actividades como el “xité” (estíralo) me incorpore a jugar con ellos (as), y estaban ansiosos (as) todos(as) de ver cómo lo hare.

Maestro: *ten yan in man te su ´utukilá* (yo voy a pasar ahora)

Floriceli: *miix jají* (ni es cierto)

Maestro: enserio, ¿no me crees flori?

Banesa: *yan u man le maestro, yan u niaja* (va pasar el maestro va ganar)

Maestro: muy bien que me digan como jugar

Jorge: *ten ki ni walí ti* (yo se lo voy a decir)

El compartir con mis alumnos(as) todos estos fueron algo muy importante para este trabajo, debido a que los juegos, los había y habíamos hecho con ellos (as), pero nunca se los habían aplicado a los (as) alumnos (as) desde una perspectiva bilingüe y siento que eso fue lo que más les intereso.

Con el juego de *xité* (estírate) los (as) niños (as) sintieron una dificultad al hacerlo, porque tenían que estirarse y algunos decían que no van a pasar, hasta que vieron que pasen todos (as), intentaron pasar. En un principio dijeron que no les gusta y que no lo van a hacer. Cuando pasó Jorge por primera vez; y le íbamos diciendo donde iba a poner cada mano y pie; los (as) niños (as) les interesó ver cómo él se esforzaba en estirar las manos y pies, y gritaba a la vez que se reía.

Todo ello posibilitó que pasaran posteriormente aunque lo hacían con mucho cuidado por miedo a lastimarse. Cuando vieron los(as) niños(as) que pase fue cuando más también se interesaron en leer las palabras que contenían los círculos para ver si lo hacía bien.

Los juegos con los(as) niños(as) tuvieron un buen impacto debido a que cuando terminábamos la jornada de trabajo y les retiraba, me preguntaban que si mañana siempre vamos a jugar y a qué horas. Debido a que las actividades las aplique dentro de mi jornada como líder del CONAFE , utilicé el apartado de lectoescritura para trabajar con los(as) niños(as) ; la cual lo daba después del descanso.

Eso mismo hacia que los (as) niños (as) al llegar apenas al aula me pedían a qué horas empezamos a jugar y leer en maya.

Maestro: *ta beta a tarea banesa* (hiciste tu tarea banesa)

Banesa: *tiin beta, pero baax hora yan baaxa yeetel tsok le mayaó* ( si lo hice pero a qué hora jugamos y leemos en maya).

Maestro: *jun pik´ora* (en un rato)

#### 4.2. Las actividades comunitarias y el sentido de pertenencia.

La educación comunitaria que se brinda en el CONAFE, busca hacernos parte de la comunidad y adentrarnos en sus propias actividades, y lo que lo rodea. Esa misma perspectiva me hizo utilizar actividades que los niños siempre practican y son parte de ellos, es decir las prácticas sociales donde se ponga en práctica el lenguaje.

En este sentido “Las prácticas sociales del lenguaje se abordan desde la situación cultural, por lo que en ese sentido, se seleccionaron prácticas sociales que rigen la vida de una comunidad, que se transmite de generación en generación, así como aquellas que encierran la visión del mundo de sus pueblos” (SEP, 67:2011)

Para que las actividades tengan un concepto nuevo, y los(as) niños(as) se interesen en ello, logré identificar aquellas actividades donde los(as) niños(as) han estado, y que sea parte de su comunidad. Todo ello que genere una identificación del niño con su medio, y tenga más confianza al hacerlas.

Debido a ello utilice las actividades comunitarias, mismas que observe que se hacían en la comunidad, mientras brindaba mi servicio en ella. Mediante la observación identifique cuales se practican en la comunidad y las utilice para propiciar el interés de los(as) alumnos(as) en la lectura y escritura.

Al momento de aplicarlos en el aula los(as) niños(as) siempre comentaban: *in wojel biix lelá* (sé cómo es esto). Con este comentario los (as) niños (as) empiezan a decir cómo es esta actividad y la facilidad para poder hacer la mayoría.

Wendy: *yan betik le huerto behora* (vamos a hacer el huerto ahora)

Jorge: *miix difícil*, (no está difícil)

Wendy: *tin wotoch ku beta lela* (en mi casa hacen esto)

Algunas de las actividades que comunitarias que se rescataron, y que los (as) niños (as) les gustó fueron: La noche de cuenteros y el huerto escolar

Gracias a estas actividades, noté en los(as) niños(as) como querían hacer las actividades sin obligarlos, porque no se daban del todo en el aula; y eso hace que les interese. Cuando los(as) niños(as) permanecen todo el día sentados y en el aula, comienzan a fastidiarse y ya quieren salir al descanso, pero eso no pasó esta vez.

Solamente que en ocasiones ya querían terminar de una vez el trabajo para que ya puedan salir, a realizar la actividad. Pero les decía que también tienen que cumplir con actividades en el salón y luego con gusto saldremos.

Al realizar estas tres actividades comunitarias involucramos en una a los padres y las madres de familia para que apoyen a los (as) niños (as), y el aprendizaje sea colectivo. Por ejemplo en la realización de la noche de cuenteros.

En la comunidad los(as) adultos(as) y los (as) niños(as) suelen reunirse en la pequeña plaza de la comunidad para contar acerca de anécdotas como de waychibos<sup>1</sup>, u otros seres que asustan a los demás. Con ello los(as) niñas van aprendiendo acerca de ello, esos mismos conocimientos nos sirvieron para poder integrar al álbum literario, mismos que se compartieron en la noche de cuenteros.

En la noche de cuenteros asistieron solamente los padres y las madres de familia de los(as) niños(as) que asisten a la escuela; los demás comentaron que no querían porque no es obligatorio, porque no tenían hijos (as) allí. Al iniciar a realizar estas actividades los(as) niños(as) sintieron pena para contar sus cuentos, para ello tuve que iniciar contando un cuento para que se animen a hacerlo.

Jorge: *diosbotik tióla taled te ak'aba* (gracias por venir esta noche)

Maestro: pasa a contar tu cuento banesa

Banesa: *a mi k'atí su'ulaken uh chékon ti ten* (no, a se ríen de mi)

Maestro: *yan in ka'asik tsolé k a 'man* (voy a empezar, luego pasas)

Banesa: *malo'ob beyó* (está bien así)

En esta actividad se pudo convivir entre padres, madres e hijos(as), y ver como sus hijos (as) intentan realizar lecturas, guiándose de textos; y relatos de la misma comunidad que los mismos padres y madres les han contado a los(as) niños(as).

---

<sup>1</sup> Hombre o mujeres que se transforman en animales



Figura 2. Máscaras usadas para contar los cuentos

El huerto escolar fue una de las actividades que también se realiza con frecuencia en la comunidad y en la misma escuela. Al momento de realizarla los(as) niños(as) se sentían motivados (as) al traer su plantita. Fue fácil promover su escritura de los nombres de las plantas, porque el veían esta actividad como algo no escolar, es decir como una actividad rutinaria en el aula.

Maestro: *jo´osey a plantaech ta taxech* (saquen su planta que trajeron)

Wendy: *tin tasa margarita maestro* (traje margaritas maestro)

Maestro: *ken tsok´ a ts´akech te lúumo yan a tsiktech u k´aba* (cuando terminen de ponerlo en la tierra le van a escribir su nombre)

Wendy: *malo´ob maestro, ten ki ni bek taní* (está bien maestro yo lo hare primero)

Un alumno llamado Luis que no quiso escribir el nombre, porque no lo sabía y siempre decía “*min betik*” (no lo haré) “*min kanik*” (no lo aprendo). Para ello lo ayudó Wendy, y se sintió bien al final.

Con esta actividad los (as) niños (as) se sintieron como si estuvieran en su casa, en el huerto, y no se fastidieron en plantarlos, ni en escribir los nombres. Y fueron aprendiendo como se dice en español algunas plantas. De igual manera descubrieron que algunas plantas cómo la mañanita, no sabíamos cómo se escribía en maya y

tuvimos que crear un nombre, a la mañanita le pusimos chowak lo'ol que significa flor larga. Este nombre fue propuesto entre los mismos niños (as).

Maestro: ¿cómo vamos a escribir la mañanita, Le ponemos mañanita en maya?

Jorge: *miix patli beyo* (ni sirve así)

Maestro: *biixi tun* (cómo entonces)

Jesica: *ts'a chowak ti* (ponle largo)

Wendy: *más malo'ob chowak lool, tumen chowak yeetel yan loló tiob* (ponle flor larga porque esta largo y tiene flores)

Maestro: ¿*bey tun ku p'atá tun?* (así se va quedar entonces)

Niños(as): *beyo, malo'ob beyo* (así, está bien así)

#### 4.3. Hacia un uso funcional de la lectura y escritura.

Dentro de los propósitos de la presente propuesta también se encuentra el fomento de la enseñanza del uso funcional de la lectura escritura en los(as) niños(as). Mis alumnos(as) poseen una concepción errónea sobre el propósito de aprender a leer y escribir Estas concepciones que los (as) niños (as) poseen dan cuenta “que los niños y niñas de la muestra, presentan claramente elaboraciones de hipótesis respecto al concepto de escritura y su enseñanza, las cuales son más bien orientadas al uso de letras, sin hacer mayores referencias a la escritura como medio de comunicación y herramienta social” (Díaz Oyarce y Price Herrera, 2012:17).

Para poder fomentar el uso funcional de la lectura y escritura utilicé algunas actividades como: El correo comunitario, el cancionero, anuncios de mi comunidad .Las anteriores actividades propiciaron que los(as) niños(as) comprendan que la lectura y la escritura, es una herramienta que les servirá en su vida útil. Todo ello se ve reflejado de una manera positiva, porque todos los(as) niños(as) estuvieron colaborando en las distintas actividades.

En estas actividades que se trabajaron con los(as) alumnos(as), ellos(as) se preocupan más por terminarlo y que sea útil, que el escribir correctamente las letras gráficamente. Todo ello fue algo que les estuve comentando al iniciar las actividades.

Maestro: Ya saben a quién le van a escribir su carta

Jesica: *tene tin mama* (yo a mi mamá)



Maestro: *k'ajanwa teex, k'abet a tsiktech je biix a tukultech, ma chen copiar le letrasó* (se acuerdan que deben escribir lo que piensan y no sólo copien las letras)

Un ejemplo claro, donde los (as) alumnos (as) utilizaron la lectura y escritura para comunicarse fue el correo comunitario. A pesar de que sus letras eran pseudoletras, eso no impidió que lo terminaran, la motivación que les daba fue vital para que se sientan bien haciéndolo, y no les importara si no se entiende lo que dicen por su mamá.

Maestro: *tsoká tukultech baax ken a tsiktech ti a mamaex* (ya pensaron que van a escribir a su mamá)

Wendy: *tené yani tsiktik baax uch ti le novelao , tumen ma tu ilí joliak* (yo voy a escribir que paso en la novena porque no lo vio ayer)

Jesica: *tene yan in tsiktik bix yanen wey ti escuela* (yo voy a escribir cómo estoy en la escuela).



Figura 3. Niños escribiendo su carta

Es verdad que mi propósito no era que los (as) niños (as) aprendieron a escribir correctamente, ni que al terminar puedan escribir textos como un adulto. Por el contrario, considero que el inculcarles desde pequeños (as) el uso funcional de la

lectura y la escritura, les servirá de mucho para que posteriormente se motiven, y se interesen a leer y escribir.

Debo reconocer que “Los niños viven en una sociedad alfabetizada, se socializan y aprenden a comunicarse a través de la escritura, tanto como para recibir información; como para expresarla” (Díaz et al, 2012:18).

Por todo ello se buscó en los(as) niños que vean la lectura y la escritura como una herramienta social. Es por ello que también trabajé la actividad de “anuncios de mi comunidad”, en ella se pudo identificar el uso funcional de la creación de textos como medio de comunicación.

Esta fue una de las actividades que más les gustó a los(as) niños(as), debido a que mediante una visita en toda la comunidad identificaron los anuncios que hay. La intención de esta actividad fue clara para los(as) alumnos(as), y se sentían motivados(as) a hacerlo, porque los demás lo verán, y fue para la promoción de los lugares donde se vende algún producto.

Sabían que los carteles que realizaban lo iban a ver los demás y por eso se motivaban a hacerlo bonito. Se sintieron contentos (as) cuando veían que algunas madres de familia se paraban a gustarlo.

#### 4.4. Un ambiente intercultural como sinónimo de respeto.

Desde que inicié con la formulación de la propuesta siempre mantuve una perspectiva intercultural la cual me queda claro que se debe presentar como “una actitud cotidiana ante la vida y reconoce al otro como diverso, sin borrarlo sino comprendiéndolo y respetándolo” (CONAFE, 2014:19).

Los(as) alumnos en el aula utilizaron la lengua con la que ellos (as) se sentían más seguros (as) en el momento de hablar, en ningún momento les exige hablar una lengua. Recuerdo cuando la niña Floriceli le tocó compartir el cuento de “Pedro el *t’uul*” y lo empezó hacer en español pero se le dificultaba y me preguntó si en maya o español:

Maestro: *flori tech yan a áalik baax uch te cuentou* (flori tú vas a decir qué paso en el cuento)

Floriceli: *a min k’atí* (no quiero)

Maestro: *bete flori* (hazlo flori)

Floricali: pedro el conejo, tenía muchas moscas, estén en su *ní* (nariz), ¿es en maya o español maestro?

Maestro: ¿les dije en que lo van a decir?

Jorge: *maya wa yeetel más seban a betik* (maya o con el que lo hagamos más rápido)

Es verdad que respeté la lengua maya que los(as) niños hablaban, pero dentro de esa misma lengua tuve que valorar y respetar las mismas variantes que se presentaron de algunas palabras. El hablarlos con una maya que no fuera de ellos (as), también estaría siendo egoísta y falta de respeto, olvidando esa mirada intercultural que quería fomentar.

Eso hizo que modificara algunos materiales como el memorama y la lotería, debido a que escribí las palabras: *parque, maíz, yerba, achiote*, en la variante maya que conozco y aprendí.

Los escribí de la siguiente manera respectivamente *k'iwik, ixim, xiú, k'uxú*, cuando en la variante maya que mis alumnos(as) hablan se dice de la siguiente manera respectivamente *chumuk, xiim, k'aax, kiwi*. Eso hizo que modificara el material, y lo vuelva a aplicar con ellos (as) para que realmente comprendan las palabras que están escritas.

Un ejemplo se dio al realizar el juego de memorama, y encontrar la palabra en maya de achiote:

Maestro: *tsok a kaxtech u nup' le achiyoteu* (ya buscaron su compañero del achiote)

Wendy: *naan maestro, tsok in kaxtik pero jelan u k'aba* (no hay maestro, ya lo busque pero esta diferente su nombre)

Maestro: ¿*jelan?* , *ma letí*

Jorge: *ma maestro ma letí, si lelá kiwi* (no maestro no es, si esto es kiwi)

Maestro: ¿*bey u alá?*

Jorge: *bey maestro* (así es maestro)



Figura 4. Niños (as) jugando memorama

En la ejecución de las actividades, mantuve una postura de respetar a mis alumnos(as), tanto en lengua, cultura y formas de aprendizaje. Considero que eso fue un detonante para que mis alumnos (as) se sientan en confianza para poder participar. Algunos (as) de mis alumnos (as) son tímidos (as) y les cuesta mucho hacerlo.

El respetarlos (as) en su forma de ser, les generó en ellos(as) verme como un compañero más del aula, en el que no esperaban que yo impusiera las cosas o los regañe por cualquier situación.

Lo intercultural, no solo se presentó en la lengua sino también en el reconocimiento de las características de cada niño, sus ritmos de aprendizaje y necesidades que posee cada uno(a). Como por ejemplo, en el juego de la lotería bilingüe, la niña Floriceli tiene dificultades para poder pronunciar algunas palabras. En ese momento se buscó que los(as) alumnos(as) reconozcan que todos son diferentes y debemos darle la oportunidad de hacer las cosas a su manera:

Maestro: *Flori tech ke na man behora a k'aay le loteriau* (Flori tú vas a pasar ahora a cantar la lotería)

Floriceli: *¿in chunce?* (lo empiezo)

Maestro: *kase Flori* (empiézalo Flori)

Floriceli: *tsíimin* , que es caballo, *bolon* que es neve (nueve)

Niños: *ja ja ja* , *tu a la neve bin* ( riéndose dicen que dijo neve)

Maestro: muy bien Floriceli es nueve..... ¿Por qué se ríen, si está bien es nueve?

Jorge: *tumen tu a la neve mix beyi*

Maestro: yo lo escuche muy bien Flori, muy bien continua....

Considero que la actitud que mantuve frente a sus diferencias propició que los (as) mismos (as) niños (as) evitaran que se burlen de ellos (as) mismos (as), y vayan aplicando lo intercultural en el aula, y posteriormente fuera de ella.

Una de las formas de que lo intercultural se volvió realidad en el aula, fue también por medio de las actividades y juegos, las cuales se practican en la misma comunidad y a los(as) niños les encanta jugar. Tal es el caso de la chácara, un juego que todas las tardes los (as) niños (as) se ponen a jugarlo con sus demás compañeros(as) en la cancha de la comunidad. Al trabajarlo en el aula, los(as) niños(as) se sorprendieron en la manera de cómo lo íbamos a jugar por medio de palabras en maya y español.

Con esta actividad, ellos (as) se sentían seguros (as), porque conocían las reglas del juego; y las mismas instrucciones las daban en maya entre todos (as).

Maestro: *a wojlex biix ku baxtá , le chacarau* (saben cómo se juega la chácara)

Wendy: *tene in wojé , yan a pulik jumpel tunic* (yo sé cómo hay que tirar una piedra)

Los (as) niños (as) también se dieron cuenta que lo que ellos (as) hacen, y existe en su comunidad es importante y se puede utilizar para muchas cosas como para aprender palabras en maya y español. Por medio del clima intercultural que promoví en mi aula, se buscó la inclusión educativa. De este modo “la educación intercultural propicia la inclusión educativa, y con ello, a todos los niños, independientemente de su género, condición socioeconómica, características étnicas, lingüísticas o religiosas” (CONAFE, 2014:20).

#### 4.5. Aprendiendo desde un enfoque Constructivista.

En el constructivismo el “conocimiento no es, en absoluto, una copia del mundo, sino que es resultado de una construcción por parte del sujeto, en la medida en que interactúa con los objetos.” (Gutiérrez, 2003:37).

De este modo, las actividades que promoví con mis alumnos(as) buscaban siempre la concepción de una idea constructivista, que buscó la reconstrucción de la manera de poder hacer que los niños(as) se interesen por adquirir la lectura y la escritura. Es por ello seleccione actividades donde el sujeto, es decir el alumno(a) era constructor activo de su propio conocimiento.

Desde el principio de las actividades, el maestro, funcionó como un mediador y facilitador de las actividades; pero al final de todo el alumno realiza las actividades de manera autónoma.

En ninguna actividad se intentó que el alumno y la alumna se aprendan de memoria las palabras que se veían. Simplemente las compartían como una experiencia más, sin importar si la pueden reproducir o recordar de nuevo de manera literal.

Tal es el caso cuando se presentó la actividad de “Dominó de palabras e imágenes”, los niños tuvieron contacto con varias palabras, pero en ningún apartado decía que memoricen palabras, lo importante era disfrutar el juego y a la vez, ir dándose cuenta de las distintas palabras que existen en maya y español.

Maestro: les voy a entregar su juego de dominó, ¿ya están formados en equipos?

Wendy: ya está maestro, ¿vamos a apuntar en la libreta las palabras?

Maestro: no, solo jueguen, luego les digo que vamos a hacer.

Uno de los rasgos esenciales de la perspectiva constructivista, que estuvieron presente en las actividades fue el reconocimiento de los aprendizajes previos de mis alumnos(as) la gran mayoría siempre iniciaron con una inducción a la actividad por medio de preguntas.

Tal es el caso de la actividad de lotería de imágenes y palabras:

Maestro: *te k'íin belae yan baaxtik lotería* (hoy vamos a jugar lotería)

Maestro: ¿lo conocen? *¿tsok a bakech* (lo han jugado) , *¿biix ku baaxtá?*(como se juega) *¿tsok a baaxtech ich maya* (ya lo jugaron en maya)

Jorge: *tene in wojel maestro* (yo lo se maestro)

Floriceli: *ich maya má maestro* (en maya no maestro)

Wendy: *ése maestro , bixi* ( muéstralo Maestro como es)

Floriceli: *tene in k'aat junpelí maestro* (yo quiero uno maestro)

Maestro: *a ver, kulenex pit' an pit' kine ts'a* (a ver poco a poco lo voy a dar)

Maestro: *¿maax u wojel biix ku baaxtá?* (¿quién sabe cómo se juega?)

Maestro: *escuchen a Jorge letí ku un aalé biix ku baaxta* (escuchen a Jorge el dirá cómo se juega)

En esta actividad tomé en cuenta que el punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos. De igual manera el aprendizaje se produce cuando entran en conflicto lo que el estudiante sabe con lo que debería saber.

El reconocimiento de los aprendizajes previos de los alumnos(as) también fue vital para construir un aprendizaje significativo y el y la alumno(a) se mostró “como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos educativos y les da un sentido, a partir de la estructura conceptual que ya posee” (CONAFE, 2012:35).

Para que el aprendizaje significado se pueda llevar es necesario, las siguientes condiciones (CONAFE, 2012:36)

- El contenido debe ser potencialmente significativo.
- El alumno debe tener una disposición favorable para aprender significativamente.

Los contenidos que se trabajaron con los (as) alumnos (as) fueron significativos para ellos (as), debido a que les interesó el aprender palabras en maya y español, así como construir su cancionero, y ponerle nombre a sus plantas del huerto.

Fueron contenidos que tenían en cuenta el contexto de los (as) alumnos (as), sus intereses, las actividades y juegos que se practican en la comunidad. Y siempre buscaban que la lectura y la escritura la utilicen como un medio de comunicación.

Esto se pudo identificar cuando se realizó el correo comunitario:

Maestro: *tsoká tukultech baax ken a tsiktech ti a mamaex* (ya pensaron qué van a escribir a su mamá)

Wendy: *tené yan in tsiktik baax uch ti le novelao , tumen ma tu ilí joliak* (yo voy a escribir qué pasó en la novena porque no lo vio ayer)

Jesica: *tene yan in tsiktik bix yanen wey ti escuela* (yo voy a escribir como estoy en la escuela).

Los (as) alumnos (as) le buscaban un sentido a lo que iban a realizar, y llamaba su atención, lo cual los motivaba a realizar sus trabajos, sin verla como una obligación.

Los materiales que utilicé considero que fueron potencialmente significativos debido a que les hizo que les interesara a los alumnos (as). Asimismo fueron materiales que los (as) alumnos (as) pudieron manejar con facilidad, y siempre tenían

una imagen o utilizaban la imagen para a completar sus textos, aspecto que hizo que les interesara más las actividades.

Todo lo anterior influyó en la actitud que mis alumnos(as) tuvieron en las distintas actividades, que conllevaron a un aprendizaje significativo. Sin embargo la alumna Floriceli se desanimó en realizar su carta al ver que no le salían bien sus letras y los demás se empezaron a reír de ella.

Maestro: *Flori ,¿ tsok a betik a carta?* (Flori ya hiciste tu carta)

Floriceli: *ma mun jok´oo malo´ob* maestro (no, maestro, no sale bien)

Jorge: *dont k´as ku betik* (lo hace muy feo)

Maestro: lo está haciendo muy bien, *ta betik malo´ob flori* (lo estás haciendo bien flori)

Floriceli: *a min betik, tsok in walik* (no lo voy a hacer , ya lo dije)

Maestro: *flori bete* (flori hazlo)

Floriceli: *min betik , tin bin* (no lo voy a hacer)

Solamente en esa ocasión la niña ya no concluyó su trabajo, y salió del aula, la fui a buscar pero solo regresó para acostarse en la banca. Al final de cuentas no lo realizó, y terminó molesta ese día. Considero que como docente propicié el aprendizaje significativo, por los puntos que mencioné, sin embargo con la niña Floriceli no se pudo cumplir debido a su actitud, y también porque la habían burlado por sus compañeros (as).

#### 4.6. El niño y la niña indígena en la adquisición de la escritura.

La teoría de Jean Piaget visualiza a un sujeto que” trata activamente de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver las interrogantes que este mundo le plantea” (Ferreiro y Teberoski, 2007:28). Por medio de las actividades, los(as) alumnos(as) estuvieron en una posición donde ya no iban a copiar palabras y letras al pie de la letra, cosa que hacía y hacían anteriores maestros(as). Siempre los(as) niños(as) eran quienes conducían las actividades en el inicio, desarrollo y final de las actividades.

Solamente les daba las indicaciones de que se iba a hacer y entre equipos, ellos buscaban la manera de resolver la actividad, sin esperar a que el maestro les diga que paso sigue. En un principio eso si me presentó dificultad, porque mis alumnos (as)



estaban acostumbrados a la educación donde esperan hasta el punto mínimo del maestro para continuar su tarea. Eso me sucedió en la actividad “Escribiendo dibujando”:

Maestro: *Behora´a yan a bonkech le cuentou je biix ta natech* (ahora van a dibujar el cuento cómo lo entendieron)

Banesa: *maestro baax ki ni bone yax* (maestro que voy a pintar primero)

Maestro: acuérdate del cuento ¿Qué paso primero?

Banesa: ¿es donde cariñosito vivía con su abuelo?

Maestro: ¿era eso?

Banesa: *aten baax kini bone* maestro (dime que voy a pintar maestro)

Todo lo anterior hacía que se desanimara mi alumna y no quiera hacer la actividad, tuve que convencerla y hacer que se acordara de la historia por medio de preguntas. En ese proceso de la elaboración del trabajo de mi alumna Banesa, hubo un momento que me desesperé de que no sabía que dibujar, y me dio ganas de dibujárselo y darle la respuesta, pero me contuve y recordé mi postura hacia un enfoque constructivista y de un sujeto activo en el proceso del aprendizaje, y no desviarme de mi propósito.

#### 4.7. Fomentando el reconocimiento del bilingüismo.

Los (as) niños(as) de mi grupo escolar son maya hablantes, por ello propicié que las actividades de lectura y escritura también tenga en cuenta la lengua materna del alumno, así de la segunda lengua, es decir, el español.

En la ejecución de las actividades los(as) niños(as) así como yo, fuimos haciendo uso, tanto de la maya y el español; sin indicar en que momento hablar cada una, simplemente cuando se sintieran seguros(as) de hacerlo.

Maestro: *tsok a wilkech baax k´aay ke na tsiktech* (ya vieron qué canción van a escribir)

Jorge: ¿está bien el de Pedro el *t´uu l* (conejo)?

Maestro: si está bien Jorge

Gracias a la utilización de las dos lenguas, los(as) alumnos(as) se sentían en confianza para poder participar sin temor a equivocarse. Al principio se querían esforzar hablar en español, pero les indiqué que hablen como ellos gusten. A pesar de

que los(as) niños(as) se encuentren casi en la misma edad, algunos ya dominan más el hablar usando las dos lenguas, mientras otros todavía.

Los(as) alumnos(as) identifiqué que se encuentran en el primer estadio donde “presenta una situación donde el niño se va introduciendo y exponiendo a dos lenguas con las cuales interactúa. Con ello generalmente los niños suelen usar palabras que significan lo mismo, pero en diferente lengua en situaciones que ellos deciden (Molterra y Trante, 1983).

Por medio de las actividades los (as) niños (as) se fueron familiarizando con nuevas palabras, y les ayudo a que vayan identificando que una palabra se dice de manera diferente en cada lengua. Cuando les preguntaban cómo se dice una palabra en maya, la cual ya se dijo en español, rápidamente tomaban la tarjeta, la cual contenía la imagen y gritaban diciendo dicha palabra.

Maestro: a ver quién me puede decir ¿cómo se dice gato en maya?

Banesa: *ten maestro, es mis* (yo maestro es gato)

Maestro: muy bien Banesa, ¿cómo lo supiste?

Banesa: por su foto

En los juegos realizados, siempre encontraban que significa cada palabra en las dos lenguas, eso les dejara claro qué era lo que estaban aprendiendo. Y les motivaba a poder adivinar más palabras. Cuando terminaban los juegos siempre andaban repitiendo las palabras que ya habían aprendido:

Banesa; *¿k'ajanwa tech bix ku a la pek' ich español?*(te acuerdas cómo se dice perro)

Floriceli: perro es *pek'*(perro)

Banesa: *¿kuxtun t'uul?*(¿y conejo?)

Floriceli: pues conejo

Considero que esta es una de las cuestiones, que siempre se olvidan en el aula, el utilizar realmente las dos lenguas en cualquier situación que se presente, a pesar de que no dominaba en su totalidad la lengua maya, me esforcé a hablarla y a investigar cómo se escribían las palabras para que realmente sea un aula bilingüe.

## CAPÍTULO 5. REFLEXIONES FINALES DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

En este apartado describo los elementos que facilitaron la realización y la ejecución de la propuesta pedagógica, las limitantes que trajeron consigo. De igual manera, cómo la licenciatura me ayudó a en la formulación de mi proyecto, así como las fortalezas y debilidades que facilitaron/dificultaron la conclusión de mi proyecto, y desde luego algunas recomendaciones prácticas.

### 5.1. Logros y limitantes al momento de implementar la propuesta pedagógica.

Reconocer los resultados tanto positivos como negativos de mi trabajo final es algo que forma parte de la mejora continua, sólo de ese modo podemos identificar las áreas de oportunidad que se deben mejorar siempre en favor de los (as) niños (as). La identificación de estos aspectos positivos y negativos en la propuesta considero que servirá para que como docente mejore en mis próximos proyectos, así como compartir con otros (as) la experiencia vivida y las posibles limitaciones que pueden tener al realizar una propuesta pedagógica.

Todas estas reflexiones se obtuvieron de las experiencias vividas con mis alumnos (as) mediante la observación y la participación con ellos (as) en las distintas actividades como fueron los juegos.

La propuesta pedagógica que realicé me ha traído consigo varias satisfacciones, mismas que fueron en función de mis propósitos planteados:

- a) Fortalecer la lectura y la escritura en niños (as) de primer grado de primaria mediante juegos, y actividades comunitarias que permitan hacer un uso significativo y funcional de la lectoescritura.

- b) Rescatar actividades y juegos propios de la comunidad que viabilicen la enseñanza – aprendizaje de la lectura y escritura por medio de un enfoque bilingüe.
- c) Crear espacios que generen el interés en los (as) niños (as) por aprender a leer y escribir.

Estos propósitos fueron importantes para poder evaluar si la propuesta realmente ha dado los resultados esperados. Frente a ello puedo decir que el resultado ha sido fructífero. Esto lo digo por las experiencias que fui viviendo con mis alumnos (as).

Mis alumnos (as) conocieron de manera divertida e interesante nuevas palabras tanto en maya, y español. Sin darse cuenta fueron adquiriendo nuevos aprendizajes. Anteriormente no querían ver el área de Español, porque la consideraban aburrida, sin embargo por medio de los juegos que ellos (as) mismos (as) practicaban en su comunidad, se pudo convertirlos en actividades de lectoescritura.

El utilizar los juegos que ellos (as) mismos (as) habían adoptado desde tiempo atrás, dio apertura a que sean más participativos (as), y tengan menos pena, y sobre todo temor en realizar las actividades en el aula. Ahora puedo observar que mis alumnos (as) son unos (as) niños (as) más activos (as), que participan en cualquier actividad, siempre y cuando sea interesante.

Asimismo, lograron tener seguridad en poder escribir textos de manera funcional, sin estar esperando que el o la maestro (a) les diga que está mal. El error se convirtió en algo significativo para ellos (as), y no como un obstáculo. En este aspecto, tanto ellos (as) como yo nos dimos la oportunidad de aprender de nuestros desaciertos. Estos desaciertos permitieron ir ubicando puntos de mejora en la propuesta y por tanto, impactar de manera positiva en mi práctica docente.

Por medio de estas actividades los (as) alumnos (as) vinieron con más ánimos a la escuela, esperando el momento para iniciar con las actividades de la propuesta. Y eso mismo hizo que la convivencia entre los (as) alumnos (as) sea mejor y con ello el trabajo en equipo. Al momento de realizar los juegos, entre todos (as) decidían como iban a jugar para poder ganar, y la manera de cómo se debe jugar.

El tiempo fue adecuado para realizar las actividades, debido a que adecue mi planeación, y me dieron la oportunidad trabajar con mis alumnos (as) mi propuesta pedagógica. Los (as) niños (as) estuvieron disponibles para poder realizar las actividades, hasta en ocasiones pedían que sigamos jugando, a pesar de que ya era tarde.

Los recursos utilizados fueron suficientes y fueron interesantes para los (as) alumnos (as), los realice yo mismo, con materiales como cartulina, marcadores, recortes. Tratando de cuidar mi ortografía y la legibilidad de mi escritura para que no causara confusión en los (as) alumnos (as).

De igual manera, el hablar la lengua maya me permitió realizar de manera eficiente las actividades con mis alumnos (as), así como la confianza que ellos (as) ya tenían conmigo al estar dándoles clases y quedarme toda la semana en la comunidad. Todo ello permitió a que tengan una actitud más participativa y favorable, sin sentirse presionados (as), ni intimidados (as).

Antes de iniciar con las actividades de la propuesta realicé una reunión con los padres y las madres de familia para poder informarles lo que iba a realizar. La reacción de ellos (as) fue acerca de por qué hacia ese tipo de actividades con los(as) niños(as), pero no se opusieron. No obstante ellos (as) argumentaban que solo jugar estuvo haciendo con mis alumnos(as). Ellos (as) comentaron que mejor los deje en el salón leyendo o haciendo tareas , que con los juegos no aprenderán nada , sin embargo a pesar de ello , no me impidieron aplicarlas , pero tenían otra idea de cómo se debe enseñar a leer y escribir.

## 5.2. Fortalezas y limitaciones en la sistematización del documento.

Desde que ingresé a la carrera de Licenciatura en Educación Primaria para el Medio indígena, se me comenzó a hablar acerca de la propuesta pedagógica, como un trabajo para la titulación así como para el cambio en las aulas indígenas y propiciar una educación con más pertinencia cultural.

Todavía recuerdo cómo en el primer semestre, realicé mi escrito acerca de la reflexión de la práctica y como poco a poco fui descubriendo la problemática que me iba a llevar a la construcción de la propuesta. En todo ese recorrido recuerdo algunas

materiales que fueron vitales para poder ir construyendo las partes que conformarían mi propuesta, asimismo el enfoque que debía darles en función de una escuela indígena. Las asignaturas que considero que me ayudaron a poder construir mi trabajo fueron:

- a) Metodología de la investigación: gracias a esta asignatura me fui apropiando de los instrumentos y herramientas para poder ir investigando acerca de mi problemática en mi aula escolar. Y los conceptos teóricos que me ayudarían a sustentar mi trabajo. De igual manera, recuerdo cómo esta asignatura me ayudó a poder realizar mi diagnóstico pedagógico como herramienta para el descubrimiento de mi problemática.
- b) Desarrollo del niño y aprendizaje escolar: por medio de esta asignatura conocí y analice, los procesos del desarrollo cognitivo, afectivo y lingüístico del niño y de la niña en sus distintas etapas de crecimiento así como de la influencia de la interacción que establece con su contexto social. Todo ello me ayudó para poder realizar actividades que vayan en función del desarrollo de mis alumnos (as), y no realizar actividades que simplemente no iban a generar un aprendizaje significativo.
- c) Historia, sociedad y educación: con esta asignatura conocí varios aspectos que han marcado la educación indígena en México. Todo ello me hizo consciente de la necesidad que existe en las aulas indígenas de actividades con más pertinencia cultural, debido a que en la mayoría de los tiempos, la educación indígena ha sido una mera imposición del sistema cultural dominante.
- d) Identidad étnica y educación indígena: con esta asignatura reconocí diversas formas de expresión de la identidad en la escuela y la comunidad, y me ayudó a reflexionar sobre la importancia de la identidad cultural, lingüística, étnica, de género, entre otras de mis alumnos (as) en los procesos de enseñanza, misma que se vio reflejado en mis actividades con un enfoque intercultural.
- e) Organización de actividades para el aprendizaje: gracias a esta asignatura realice mi primera propuesta de actividades atendiendo las necesidades y características culturales, lingüísticas y cognitivo de mis alumnos(as).

- f) Criterios para propiciar un aprendizaje significativo en el aula: con esta asignatura pude crear criterios que me permitieron crear mis estrategias por medio del aprendizaje significativo, siempre tomando en cuenta el contexto cultural y social de los (as) alumnos (as).

Las asignaturas antes señaladas, me permitieron tener una idea más clara acerca de lo que iba a ser mi propuesta pedagógica, y los elementos necesarios que deben tener.

Una de las fortalezas que me ayudaron a la construcción de la propuesta, fue el tener un grupo escolar a mi cargo, debido a que podía describir con seguridad como son mis alumnos, mi comunidad, y sus distintas formas de aprendizaje de mis alumnos (as). Algo distinto que sucedía con mis otros (as) compañeros (as), que sólo iban a observar grupos en otras escuelas, al momento de tener que integrar el documento se les dificultaba poder describir su grupo y la comunidad.

Todo ello me sirvió para que cada semestre avanzaba en un apartado de mi propuesta, por ejemplo, en el segundo semestre realice la descripción de mi contexto comunitario y escolar, y en el cuarto semestre, la fundamentación teórica. La observación prolongada en un mismo espacio y con los mismos datos me permitieron seguro de la información al ir avanzando al octavo semestre.

El estar en CONAFE, y estar leyendo siempre varios documentos que tratan acerca del aprendizaje de los niños, y la pertinencia cultural, me facilitó buscar información y utilizarla para mi fundamentación teórica, debido a que los textos manejan un lenguaje más sencillo y comprensible.

Antes de concluir el octavo semestre, ya tenía conformado mi propuesta pedagógica, y sólo era cuestión de revisión; bueno al menos eso tenía en mente, y por los comentarios de mis profesores y profesoras. Al inscribirme a titulación, para trabajar con mi director de carrera mi propuesta, las cosas cambiaron y me sentí inseguro, debido a que no me daban observaciones, ni revisaban mi trabajo. Sólo me daban vueltas. Todo ello hizo que mi trabajo se quedara sin avanzar, y por tanto, me limitó de alguna manera para poder avanzar en la construcción y conclusión de mi propuesta.

Eso mismo me desanimó a seguirla y mejor esperé a que saliera el examen CENEVAL, sin embargo, tampoco pude inscribirme a ello y tuve que regresar a la conformación de la propuesta pedagógica.

Gracias al cambio de mi director de carrera, la que estuvo a mi cargo, me ayudó a la revisión de mi trabajo, descubriendo varias cosas que yo considero que estaba bien, en el acompañamiento pude ubicar puntos de mejora que espero se vean reflejados en este documento. La revisión constante y el asesoramiento fueron vitales para concluir.

La experiencia anterior, la señalo debido ya que considero que la falta de asesoramiento oportuno, hace que los (as) alumnos (as) se desanimen, y vean el proceso de titulación por medio de propuesta pedagógica como algo difícil y muchos decidan simplemente esperar el examen. En este aspecto, resulta importante la participación y acompañamiento del director o de la directora del trabajo, ya que su apoyo no sólo impacta en un buen documento sino en la parte moral de cómo se siente el o la estudiante cuando el trabajo no avanza.

Una nueva experiencia nueva que he aprendido en la construcción de la propuesta fue considerar las cuestiones de equidad de género en los escritos que realice, anteriormente sólo ponía “niños” o “niño”. En un principio no me acostumbraba a redactar así, pero conforme hacia el documento, me acostumbre a escribir en términos de hombres o mujeres, de tal modo que pude reconocer que incorporar esto en la propuesta forma parte también del enfoque intercultural que he manejado.

Gracias a las distintas líneas que abordábamos por medio de las asignaturas, se nos brindaba las herramientas para poder construir nuestra propia propuesta pedagógica. Por un parte conocíamos cómo es el proceso de aprendizaje de los (as) niños (as). De igual manera, se nos hacía sensibles acerca de la situación de las aulas indígenas.

El estar conscientes de las necesidades de nuestros pueblos indígenas considero que fue una de las mejores enseñanzas, que nos puede dejar esta carrera, debido a que somos pocos (as) los que realmente realizamos una propuesta pedagógica, por el simple hecho de que nos gusta lo que realizamos. Al analizar los distintos textos que hablan acerca del rezago de los pueblos indígenas, y a llegar a mi



comunidad, observaba que esto era cierto; aumentaba mis ganas de seguir en la carrera.

### 5.3. Recomendaciones.

Con la conclusión de mi propuesta pedagógica, he tenido experiencias gratas, que van desde la identificación de mi problemática hasta la conclusión de mi propuesta. Fue algo que desde luego me gustaría repetir con mis alumnos (as). Asimismo, me gustaría que muchos (as) lean mi trabajo y se den cuenta que sí se puede hacer algo por nuestros (as) niños (as) indígenas; que solo es cuestión de tener ánimos, y sobre todo una verdadera vocación, no sólo para la docencia, sino para poder respetar la diversidad y ver al otro (a) como igual a nosotros. Por ello me gustaría compartir con ustedes algunos pensamientos para:

a) *Mis compañeros líderes del CONAFE:* al estar prestando un servicio social, nos hacemos unos héroes anónimos, que va más allá de dar clase en un horario determinado, sino que nos hacemos parte de la comunidad. Todo ello hace que los (as) niños (as) tengan confianza en nosotros, conozcamos sus miedos y necesidades. Todo lo anterior vamos a utilizarlo para crear actividades en función de sus necesidades, y no quedarnos solamente con las actividades que nos da la guía del CONAFE. Con este trabajo demuestro que también en CONAFE, se hacen las cosas bien, y ustedes compañeros que tomen en cuenta mucho la lengua de los (as) niños (as), un elemento que desde mi experiencia ha sido muy importante conocerla, y facilita el trabajo en el aula. Siempre al trabajar en el aula y fuera de ella utilicemos la lengua maya para que ellos también entiendan, y no sólo repitan y copien palabras en español.

b) Compañeros (as) de LEPEPMI: realizar una propuesta pedagógica es nuestro objetivo al estar en la licenciatura, es por ello vamos a concluirla y sobre todo aplicarla siempre con una pertinencia cultural. De nada nos servirá un trabajo que no valore los aspectos culturales y lingüísticos de los (as) niños (as).

Muy pocos (as) nos titulamos por una propuesta pedagógica, preferimos esperar el examen CENEVAL, por considerarlo más fácil, pero les invito a vivir esta experiencia,

que muy pocos de LEPEPMI hemos vivido. Al principio sólo quería terminar con el examen, pero después de todo lo vivido con esta propuesta, me siento orgulloso de haber concluido mi licenciatura con un trabajo de este tipo.

- a) Asesores de la UPN: algo que aprendí de mis asesores es ser autónomo, y que en las sesiones de LEPEPMI venimos a compartir experiencias, y no se paraba un maestro o maestra a explicarme un tema. Gracias a ello me volví más responsable y que por mi sólo analizara los textos y los comprendiera, por medio de la investigación, y la experiencias que iba viviendo en comunidad. Quisiera poder comentar que también el asesoramiento es algo que nos debe faltar como alumnos de LEPEPMI, y que también tenemos dudas.

En ocasiones nosotros creemos que nuestro trabajo, está bien y el asesor sin revisarlo nos dice que está bien, al respecto considero que también nos deben revisar todos los trabajos, sobre todo lo que tiene que ver con la propuesta, porque al llegar al semestre de titulación, todo está mal, y tenemos que empezar de nuevo.

- b) Maestros (as) del medio indígena de la SEP: por la experiencia que he tenido, he observado que la mayoría de los maestros de este sistema, no saben la lengua maya, y sobre manifiestan una actitud superior hacia sus alumnos y la comunidad. Es importante sentirnos bien con lo que hacemos, vamos a las aulas indígenas, no para ganar un sueldo, sino para transformar vidas de nuestros próximos ciudadanos (as). Nuestros niños (as) de las comunidades, también tiene sueños y metas, esto sólo será posible por medio del apoyo de sus maestros (as).

Es por ello que valoren su lengua maya de sus alumnos, que la practiquen, vayan a cursos y sobre todo vean a los niños como seres humanos y no como objetos.

## REFERENCIAS

- ÁLVAREZ JUAN Y URGENSON GAYOU. (2012). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.* , Paidós educador, México D.F.
- BOADA HUMBER. (1986). “*Los inicios de la comunicación*” en: Estrategias para el Desarrollo Pluricultural de la Lengua Oral y Escrita I. Antología básica LEPEPMI plan 90, México, UPN.
- BURROLA LUIS, VIRAMONTES EFRÉN Y MORALES, LYLIA. (2011).  
Aprendizaje de la escritura en lengua no materna: Casos de niños tarahumaras en Revista Electrónica Educare vol. XV num.1 (Enero-Junio), Universidad Nacional Costa Rica pp. 223-241. Consultado el 5 de junio de 2016 en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804018>> ISSN
- CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO. (1985). *Cómo aprendemos a leer y escribir*, México, D.F.
- \_\_\_\_\_(2012 .) *Manual para la evaluación de los aprendizajes. Primaria comunitaria rural, indígena y migrante*, México, D.F.

—— (2012). *Mis apuntes. Formación para la docencia educación primaria comunitaria. Instructor comunitario*, México, D.F.

—— (2012). *Programa de educación preescolar comunitaria. La intervención educativa en el medio rural, indígena y en contextos migrantes*, México, D.F.

CHADWICK, CLIFTON. (1999). La psicología del aprendizaje desde el enfoque constructivista en *Revista Latinoamericana de Psicología* vol.31num.3 pp.463-475, Fundación universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, Colombia. Consultado el 5 de junio de 2016 en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80531303>> ISSN 0120-0534

DÍAZ CARMEN, PRICE MARÍA. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? en *Estudios Pedagógicos*, Vol. XXXVIII num.1.Valdivia, Chile: Universidad Austral de Chile, pg.215-233. Consultado el 5 de junio de 2016 en:<<http://w.redalyc.org/articulo.oa?id=173524158013>> ISSN 0716-050X

FERREIRO EMILIA Y TEBEROSKY ANA. (2007). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI, México.

DIAZ BARRIGA ARCEO FRIDA (2003). "Cognición situada y estrategias para el aprendizaje "en: Criterios para propiciar un aprendizaje significativo en el aula". Antología Básica LEPEMI, plan 90, México : UPN.

GARTON ALISON Y PRATT CHRIS. (1991). "interacción social y desarrollo del lenguaje "en: Estrategias para el Desarrollo Pluricultural de la Lengua Oral y Escrita I. Antología Básica LEPEMI, plan 90, México : UPN.

MAYAN MARÍA. (2001). *Una introducción a métodos cualitativos: módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales.*

MINERVA TORRES, CARMEN. (2002). El juego: una estrategia importante educere, vol. 6, num.19. Octubre-noviembre, pg. 289,296, universidad de los Andes, Mérida, Venezuela. Consultado el 5 de junio de 2016 en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601907>> ISSN 1316-4910

VOLTERRA VIRGINIA Y TRANTE TAESCHNER. (1983). "La adquisición y el desarrollo del lenguaje en niños bilingües" en: Estrategias para el Desarrollo Pluricultural de la Lengua Oral y Escrita I .Antología Básica LEPEMI, plan 90, México: UPN

MORENO SANDRA Y HERNÁNDEZ RUBINSTEN. (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja en Educación y Educadores, vol. 10, núm. 2, 2007, pp. 215-223 Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia.

Consultado el 5 de junio de 2016  
en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83410215>>\_ISSN 0123-1294

ROMERO LEONOR. (2012). *El aprendizaje de la lecto-escritura. Fe y alegría del Perú*, Perú.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (2011) .*Programa de estudios 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Primer grado*, México, D.F.

———(2011).Plan de estudios 2011. Educación básica, México, D.F.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA –COORDINACIÓN GENERAL  
EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE. (2007). *Políticas y fundamentos de la educación intercultural bilingüe en México*, México, D.F.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA –DIRECCIÓN GENERAL DE  
EDUCACIÓN INDÍGENA. (1999). *lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas*, México.