



**GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO**

**“DESARROLLO DE LA ORALIDAD Y LA ESCRITURA
DE LA LENGUA HÑAHÑU A TRAVÉS DE LAS
PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE”.**

PROPUESTA PEDAGÓGICA

SERGIO CARDÓN DOROTEO

IXMIQUILPAN, HGO.

SEPTIEMBRE 2017



**GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO
SEDE IXMIQUILPAN**

**“DESARROLLO DE LA ORALIDAD Y LA ESCRITURA
DE LA LENGUA HÑAHÑU A TRAVÉS DE LAS
PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE”.**

PROPUESTA PEDAGÓGICA

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

**PRESENTA:
SERGIO CARDÓN DOROTEO**

IXMIQUILPAN, HGO.

SEPTIEMBRE 2017



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN DOCENTE
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO

UPN/DT/OI, No. 757/2017-II
DICTAMEN DE TRABAJO

Pachuca de Soto, Hgo., 09 de agosto de 2017.

C. SERGIO CARDÓN DOROTEO
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, me permito informarle que, como resultado del análisis realizado a la Propuesta Pedagógica intitulada "DESARROLLO DE LA ORALIDAD Y LA ESCRITURA DE LA LENGUA HÑAHÑU A TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE" presentado por su tutor MTRA. ARELY HERNÁNDEZ MENDOZA, ha sido **DICTAMINADO** para obtener el título de Licenciado en Educación Primaria para el Medio Indígena al haber reunido los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Con base en lo anterior, tengo a bien informarle que puede ser presentado ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



S. E. P. H.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
HIDALGO

DR. ALFONSO TORRES HERNÁNDEZ
PRESIDENTE
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN

C.c.p.- Depto. de Titulación, - Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.
Documento válido por 60 días a partir de la fecha de expedición.

ATH/SCA/jahm.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente agradezco a Dios por darme la vida y la salud para tener la fuerza y la voluntad de culminar con una carrera profesional y lograr el título de Licenciado en Educación Primaria para el Medio Indígena.

A mis Asesores de la licenciatura quiero expresar con mucho respeto un agradecimiento muy sincero, ya que cada uno de ellos y en cada semestre logró transmitir en mí, la voluntad, la perseverancia, la actitud y el conocimiento que se requería para alcanzar buenos resultados en este proyecto.

De la misma manera agradezco a los alumnos de tercer grado quienes de alguna forma contribuyeron a la construcción de esta propuesta pedagógica al participar en sus tres capítulos.

Quiero expresar mi cariño, amor y agradecimiento a mi esposa Estefana, mi hija Camila y mi hijo Byron, por la comprensión, espera y apoyo moral para lograr este proyecto profesional y de la misma manera a mis padres por insistir y creer en mí.

Quiero agradecer a mis compañeros de la licenciatura que durante ocho semestres compartimos experiencias, sé que algunos se quedaron en el camino pero de alguna manera contribuyeron a establecer un buen vínculo de compañerismo en el grupo.

Y finalmente a los lectores de mi propuesta pedagógica que con sus observaciones lograron enriquecer y así poder lograr presentar un mejor trabajo.

ÍNDICE

	PÁGS.
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	11
1.1. Estructura curricular de la asignatura Hñahñu	12
1.2. Ámbito institucional	15
1.3. Características del grupo escolar	16
1.4. Situación lingüística de la escuela y del grupo escolar	27
2. ENUNCIACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	29
2.1. Identificación de la preocupación temática	29
2.2. Contextualización curricular	30
3. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO	33
3.1. Dimensión saberes, supuestos y experiencias previas	34
3.2. Dimensión práctica real y concreta	35
3.3. Dimensión multidisciplinario	39
3.4. Dimensión histórico – social	42
3.4.1. Historia de educación indígena	42
3.4.2. La didáctica de la educación indígena	45
3.4.3. La práctica docente en educación indígena	47
3.4.4. La trayectoria social e histórica de la lengua Hñahñu de la comunidad y la escuela	50
4. ENUNCIACIÓN DEL PROBLEMA	52
4.1. Objetivos	53
5. JUSTIFICACIÓN	54
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICO - DIDÁCTICA	
2.1. MARCOS CURRICULARES PARA LA ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA Y LA ORALIDAD EN LENGUA HÑAHÑU PARA ALUMNOS DE TERCER GRADO	57
2.1.1. Educación indígena y el Enfoque Intercultural Bilingüe	58
2.1.2. Una mejor práctica docente y su importancia en el desarrollo de una educación bilingüe	60
2.1.3. Educación indígena en el campo de la lengua oral y escrita	62
2.1.4. Elementos de la asignatura de la lengua indígena (Hñahñu): su enfoque y didáctica	64
2.2. LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE COMO UNA ESTRATEGIA PARA ABORDAR LAS ACTIVIDADES DEL TEMA Y ELEMENTOS QUE LO APOYAN	66
2.2.1. Teoría del aprendizaje que sustenta las situaciones de aprendizaje (Constructivismo)	67
2.2.2. Principios pedagógicos inmersos en las situaciones de aprendizaje	69
2.2.3. Papel del maestro en la asignatura y en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje	72

2.2.4. El papel del alumno en la asignatura y en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje	74
2.2.5. Recursos y materiales que apoyan el desarrollo de las actividades	75
2.2.6. Por qué desarrollar mis actividades de manera colaborativa	77
2.2.7. Por qué considerar diversas fases en las situaciones de aprendizaje	78
2.3. LA ORALIDAD Y LA ESCRITURA PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA HÑAHÑU A TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE	80
2.3.1. Oralidad y escritura en las situaciones de aprendizaje	81
2.3.2. Las prácticas sociales del lenguaje en las situaciones de aprendizaje	82
CAPÍTULO III. RESOLVER UN PROBLEMA A TRAVÉS DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICO-DIDÁCTICA DEL DISEÑO Y DESARROLLO DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE	
3.1. CRONOGRAMA	87
3.2. Situación de aprendizaje 1: Conociendo como hablan y escriben mis alumnos	88
3.2.1. Evaluación de la situación de aprendizaje	97
3.3. Situación de aprendizaje 2: Creando un ambiente alfabetizador desde la escuela	103
3.3.1. Evaluación de la situación de aprendizaje	111
3.4. Situación de aprendizaje 3: El acróstico como una estrategia para desarrollar la oralidad y escritura	113
3.5. Situación de aprendizaje 4: Recreando la oralidad y escritura a través de la estrategia en cascada	120
3.6. Situación de aprendizaje 5: Escribo y juego con la adivinanza al contarla	126
3.7. Situación de aprendizaje 6: En mi comunidad, los refranes son una forma de aprender sobre la vida	132
3.8. Situación de aprendizaje 7: A través del arte aprendo a escribir y contar la cultura	139
3.8.1. Evaluación de la situación de aprendizaje	146
3.9. Situación de aprendizaje 8: En mi escuela y comunidad también se aprende a leer y escribir cantando	148
3.10. Situación de aprendizaje 9: Vamos a aprender a ser lectores y escritores	155

CONCLUSIONES
BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

El propósito de la licenciatura en Educación Primaria para el medio Indígena del Plan 90, es que el estudiante logre adquirir los conocimientos teórico metodológicos para poder construir una propuesta pedagógica que atienda las necesidades educativas de los alumnos que asisten a las escuelas del medio indígena.

Dicha propuesta pedagógica tiene gran relevancia al incorporar en la estrategia metodológico – didáctica temas y contenidos que representan un reto para el docente en su enseñanza y como consecuencia genera problemas en los alumnos. Dentro de la estrategia, se mencionan los elementos que tienen que ver con la construcción, el desarrollo de las actividades y la evaluación de los resultados.

El presente trabajo ofrece una propuesta didáctica para la adquisición de la oralidad y la escritura a través de recuperar las prácticas sociales del lenguaje de la comunidad de El Decá, Cardonal en donde se inserta la Escuela Primaria Bilingüe LÁZARO CÁRDENAS, (español- Hñahñu) y está dirigida a estudiantes de tercer grado.

Esta propuesta pedagógica se estructura en tres capítulos: Planteamiento del problema, fundamentación teórica y la estrategia metodológico – didáctica.

En el capítulo I. Se reflexiona sobre la práctica docente, haciendo un comparativo de la práctica real y lo institucional. Se menciona al grupo escolar especificando las particularidades de cada uno de sus integrantes con el propósito de conocerlos y de poder plantear una estrategia de intervención. Para continuar con el escrito se realiza un estudio al grupo escolar y padres de familia para identificar el nivel lingüístico con respecto a la lengua Hñahñu.

Posteriormente se menciona una serie de problemáticas que derivan de la práctica docente, de la caracterización del grupo y sobre el estudio lingüístico para llegar a identificar y enunciar la preocupación temática que me aqueja con los alumnos de tercer grado. Identificada ésta, se realiza el diagnóstico pedagógico con los ámbitos que plantea Marcos Daniel Arias Ochoa (ámbito personal, la práctica real y concreta, el multidisciplinario y lo socio histórico), de la misma manera se ubica curricularmente a la asignatura y el contenido a trabajar.

Después de haber realizado el diagnóstico pedagógico se define el problema a través de un enunciado, planteando un propósito general y los objetivos específicos y finalmente se justifica por qué se debe atender este problema.

Para fundamentar la estrategia metodológica, en el capítulo II se menciona dentro del marco curricular algunos elementos que tienen que ver con la oralidad y la escritura, también sobre la Educación Indígena y el enfoque intercultural bilingüe.

Es importante mencionar que las prácticas sociales del lenguaje son la vía para el desarrollo de las situaciones de aprendizaje por lo que en este capítulo se da el concepto y la forma de cómo se fue considerando al momento de planear y desarrollar las actividades.

Se menciona que el papel del maestro y del alumno son un factor muy importante para el desarrollo de las situaciones de aprendizaje, en donde el maestro es guía y facilitador del conocimiento y que el alumno es el eje central del trabajo dentro y fuera del aula y que además construye el conocimiento como lo menciona la teoría del constructivismo. En particular como lo plantea Vygotsky en su teoría del aprendizaje. De la misma manera el trabajo colaborativo es un aspecto que está presente en las situaciones de aprendizaje ya que es una estrategia que promueve el aprendizaje en conjunto y entre iguales.

La evaluación es parte indispensable para valorar lo que los alumnos logran aprender en cada sesión. Así en este documento se recuperan evidencias de trabajo observando el desempeño para que al final se registre en un instrumento de evaluación.

En el capítulo III, se propone una estrategia metodológico – didáctica de intervención a través de 9 situaciones de aprendizaje. Señalamos lo metodológico porque tiene un orden gradual y, didáctica porque plantea en el desarrollo de sus actividades el cómo se pretende trabajar y lograr la adquisición de la oralidad y la escritura en la lengua Hñahñu.

De las 9 situaciones de aprendizaje se aplicaron 3 al grupo de tercer grado, en esta aplicación se utilizaron los recursos que fueron los indispensables y necesarios para el logro de los aprendizajes esperados y para valorar el aprendizaje de los alumnos y se evaluó el desarrollo de las actividades con listas de cotejo.

Dentro del mismo capítulo se consideró el espacio para mostrar los resultados de la aplicación de la situación de aprendizaje así como las evidencias que sustentan dichos resultados.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este primer capítulo de la propuesta pedagógica, hago un análisis de mi práctica docente que desarrollo con los alumnos de tercer grado de educación primaria. Este análisis lo planteo desde dos aspectos: los procesos de enseñanza al abordar las asignaturas y en especial la asignatura de la lengua Hñahñu.

Muestro el horario a través del cual me guio para el desarrollo de las materias de este grado. De igual forma hago una descripción de las características de cada uno de los alumnos que forma el grupo.

Menciono también acerca del trabajo que desarrollo con los materiales bibliográficos de la asignatura Hñahñu y que se nos proporcionan de manera oficial y también de los que de manera particular diseño y abordo para esta materia.

Después de identificar mi preocupación temática hago una contextualización curricular para ubicarla dentro del programa de Parámetros Curriculares. En ella identifico los propósitos, los objetivos específicos, el ámbito en el cual se ubica el contenido a desarrollar.

En el apartado del diagnóstico describo cada uno de los ámbitos que plantea Marcos Daniel Arias Ochoa (ámbito personal, la práctica real y concreta, el multidisciplinario y lo socio histórico).

Posteriormente defino el problema a través de un enunciado planteando un propósito general y los objetivos específicos y finalmente justifico él porque haber elegido este problema y no otro.

1. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

La práctica docente es una actividad procesual en que interactúan un sinnúmero de aspectos sociales, afectivos y cognitivos. La reconstrucción de esta lógica requiere un análisis cuidadoso de lo que sucede cotidianamente en las aulas y en las escuelas. Observar lo que sucede en la escuela es enfrentarse a secuencias de interacción que a primera vista pueden parecer incoherentes; en el proceso analítico para hacerla inteligible, se reconstruyen los múltiples contenidos que están en juego en las actividades que se desenvuelven en la escuela.

Así, en una misma situación de clase se pueden encontrar la presentación concreta de un contenido programático, la normatividad lingüística escolar implícita en el discurso del maestro y las intervenciones que acepta de los maestros, o bien las relaciones de autoridad y poder entre maestro y alumnos.

A través de las múltiples dimensiones formativas del proceso escolar se presentan tanto el currículum académico como todas las relaciones y prácticas no previstas que resultan significativas en la formación de los alumnos y los maestros. De ahí, la importancia de reconstruir lo que enseña la escuela, no a partir de los documentos que explicitan su “deber ser” si no a partir del análisis de su expresión concreta y cotidiana¹.

Este tipo de análisis de la experiencia escolar aborda sin embargo sólo parte de lo que sucede en la escuela. Así como no es posible suponer una equivalencia entre el currículum normativo y la enseñanza escolar efectiva, tampoco es válido suponer una equivalencia entre lo que transmite la escuela y lo que aprenden los alumnos. Se nos ha recordado que la relación entre “enseñanza” y “aprendizaje” es bastante más compleja de lo que implica el guión que suele unirlos.

¹Peter Berger y Thomas Luckmann. “Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana” en: La construcción social de la realidad. Pp.36-52.

En este documento hago un análisis de mi práctica docente con el propósito de darme cuenta y dar cuenta en qué aspectos y ámbitos sociales está inmerso este proceso social.

En este proceso influyen un sinnúmero de factores como pueden ser internos o externos, estos factores pueden favorecer que mi práctica se lleve a cabo de manera favorable pero también a que obstaculicen el desarrollo de mi práctica docente y que como consecuencia no se logren los aprendizajes esperados.

A través de este análisis de mi práctica docente me di cuenta que los aspectos de la didáctica, de la planeación de las actividades de los proyectos y de las estrategias de enseñanza no eran las más apropiadas para poder propiciar en mis alumnos aprendizajes significativos.

Asimismo, me di cuenta que no estoy considerando los conocimientos que los alumnos ya poseen previamente antes de iniciar con la planeación de secuencias didácticas; ni tampoco consideraba aspectos sociales y culturales que aporta el contexto comunitario ya que son una fuente muy rica de conocimientos para avanzar en nuevos saberes.

El propósito de este análisis me permitió considerar aspectos que estoy dejando de trabajar y considerar los cuales son fundamentales para el desarrollo de las estrategias de enseñanza que contribuyan al logro los propósitos que se plantean en el Plan y los Programas de Estudio en el nivel en donde se está trabajando.

1.1. Estructura curricular de la asignatura Hñahñu

El libro de Parámetros Curriculares es el documento rector que guía el trabajo de la asignatura de lengua indígena Hñahñu, fue elaborado como parte de la política educativa que impulsa la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el marco de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB).

Y como parte de la transformación curricular bilingüe que la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), impulsa para ofrecer una educación cultural y lingüísticamente; con ello se está cumpliendo con el mandato constitucional tal como se señala en el Artículo Segundo Constitucional, La ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y la Ley General de Educación, que los pueblos indígenas deben recibir una educación obligatoria bilingüe e intercultural².

La asignatura Hñahñu se convierte en objeto de estudio al igual que el español como Segunda Lengua, al mismo tiempo que ambas se utilizan como lenguas de instrucción, es decir, que la enseñanza se dé en forma bilingüe y que tanto alumnos y maestro tengan el conocimiento y la competencia de leer, escribir y comunicarse en ambas lenguas, esto posibilita el desarrollo del bilingüismo aditivo (y que según la categoría social de las lenguas es cuando se valora a las dos lenguas por igual) en los educandos y nos permite transitar hacia una educación bilingüe de enriquecimiento.

La asignatura Hñahñu tiene como propósito fundamental que los niños hablantes de lengua Hñahñu puedan perfeccionar el dominio de su lengua materna y del Español como Segunda Lengua, con el fin de organizar y construir el conocimiento, mejorar su desempeño escolar, comprender su entorno e interactuar con los demás.

El grupo escolar al que está dirigida esta propuesta pedagógica tiene como lengua materna al español por lo que no se puede cumplir cabalmente el propósito de la asignatura. Tomando en cuenta este aspecto importante, se han diseñado situaciones de aprendizaje, de tal manera que se pueda considerar la estructura gramatical del español como primera lengua para poder desarrollar a la lengua Hñahñu como segunda lengua y poder abordarlo como objeto de estudio.

²Secretaría de Educación Pública. Parámetros curriculares de la asignatura Hñahñú. P. 10.

La organización del trabajo didáctico para la enseñanza del Hñahñu ofrece los proyectos didácticos y las actividades recurrentes, y que en la asignatura de español se denominan como actividades permanentes y que consisten en actividades muy cortas como leer 5 o 10 minutos diarios, escribir enunciados cortos, producir textos cortos, hacer descripciones y la práctica de cantos en Hñahñu o español entre otras, para cada bimestre del ciclo educativo, así como los aprendizajes esperados.

En cada bimestre los alumnos participan en los proyectos didácticos y varias actividades recurrentes. En ellos el maestro encontrará lineamientos precisos para llevar a cabo las actividades y las metas de cada proyecto, promover la reflexión sobre la lengua y el lenguaje con respecto a los significados sociales de las prácticas sociales, la forma de los textos, la organización de los soportes o portadores de estos textos, y los aspectos normativos involucrados en su producción e interpretación.

La asignatura Hñahñu parte de la concepción de que el estudio de la lengua en la escuela debe propiciar la reflexión acerca de la lengua misma y acerca de los usos del lenguaje, incluyendo aquellos de la vida escolar. Por tanto, la asignatura Hñahñu como objeto de estudio favorece la reflexión sobre las formas y los usos de la lengua y propicia el aprendizaje de prácticas del lenguaje que no necesariamente se adquieren en la familia o en la comunidad, porque están relacionadas con ámbitos sociales distintos, entre ellos las actividades escolares mismas.

Y en este sentido y por lo antes expuesto, la escuela en donde realizo mi práctica docente, estamos laborando desde esta modalidad de trabajo, para desarrollar la lengua indígena Hñahñu como objeto de estudio y que en los párrafos siguientes iré dando algunas referencias.

1.2. Ámbito institucional

La escuela primaria bilingüe “LÁZARO CÁRDENAS” pertenece al subsistema de educación indígena para las escuelas con una enseñanza en forma bilingüe. Se localiza en el centro de la comunidad de El Decá, del Municipio de Cardonal, Hgo., está ubicada al oriente de la cabecera municipal y se encuentra entre las comunidades de Cerro Colorado, El Bingú, El Buena y San Miguel Jigui.

La institución educativa es de organización completa, existen seis grupos con un maestro para cada grado, un directivo que atiende aspectos de organización (actividades sociales, artísticas y culturales), las administrativas y las pedagógicas. Para la atención de la biblioteca escolar y los materiales didácticos de matemáticas se encarga una maestra y finalmente la institución educativa cuenta con un personal que se encarga de la limpieza y mantenimiento de las instalaciones de la institución educativa.

La escuela está dentro del programa de Tiempo Completo, esto quiere decir que toda la institución educativa está sujeta también a otras normas y reglas de operación. El horario es de 8:00 hrs. am y de 15:00 hrs. pm. A las 9:00 hrs. de la mañana se da a los alumnos y personal docente un espacio de entre 10 y 15 minutos para tomar un desayuno y a las 11:30 hrs. los alumnos acuden al comedor escolar para recibir su almuerzo.

Estar dentro del programa implica más horas de trabajo escolar; y en este sentido se han incluido 2 horas de trabajo a la semana con el estudio y conocimiento de la lengua del inglés y 1 hora para dar a los alumnos conocimientos básicos de computación. De la misma manera implica trabajar con un fichero con líneas de formación como: lectura y escritura, fichas para trabajar temas para la convivencia escolar, sobre vida saludable, sobre tecnologías de la información y la comunicación y fichas sobre arte y cultura.

1.3. Características del grupo escolar

Un grupo es un sistema de interacción social, este agrupamiento está dotado de una organización interna y de manera espontánea se van dando los diferentes roles que van ocupando cada uno de los integrantes del grupo³.

En todo grupo de personas que lo constituyen interaccionan entre sí según un sistema total de interdependencias, tanto en sus actividades de rol como en sus niveles de prestigio personal. Esto quiere decir, que en el grupo hay una distribución de las diversas funciones así como una comparación del prestigio de cada miembro con el que tienen los demás.

No todos los grupos son iguales, nosotros mismos pertenecemos a varios grupos sociales y todos muy distintos entre sí, no por las actividades y objetivos sino también por el número de personas que pertenecen a estos grupos.

Cuando un grupo humano está dotado de una organización interna hablamos propiamente de grupo. Existe esta organización siempre que la conducta de los miembros del grupo forman un sistema de roles y otro de estatus, existen unas normas y pautas de comportamiento que la controlan, unos objetivos que la dirigen y, finalmente, existe en todos ellos una conciencia de pertenecer al grupo, o lo que es lo mismo, de que están sometidos por dichos sistemas, pautas y objetivos.

El grupo a caracterizar corresponde a tercer grado de esta escuela por lo que los alumnos tienen edades entre los 8 y 9 años de edad. Lo conforman 12 niñas y 9 niños: Wendy, Jesleen, Maybelline, Mayra Esmeralda, Yuridia, Diana Arlette, Evelyn Marissa, Yoalith, Diana Cristina, Kimberly, Monserrath, Betzaida Aylin, Dither, Carlos Daniel, Omar Aldahir, Alan, Alex Ismael, Josías, Iroel, Guillermo y Jovani.

³ Cesar Coll. "Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. Pp. 105-132.

La descripción que se registra de los alumnos se hizo con base en varias evaluaciones diagnósticas y la ficha descriptiva del ciclo escolar anterior para determinar los conocimientos que traen consigo como: lectura, escritura, matemáticas, estudio socio-económico, ritmos y estilos de aprendizaje (auditivo, visual y kinestésico).

Para comprender más estos conceptos sobre los estilos de aprendizaje, daré a conocer de manera general a que se refieren: R. M. Smith (1988) Los estilos de aprendizaje son "los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje"⁴

El Sistema de representación visual: es cuando pensarnos en imágenes (por ejemplo, cuando 'vemos' en nuestra mente la Página del libro de texto con la información que necesitamos): podemos traer a la mente mucha información a la vez, por eso la gente utiliza el sistema de representación visual tiene más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez.

Los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. En una conferencia, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias a seguir la explicación oral, o, en su defecto, tomarán notas para poder tener algo que leer.

El sistema auditivo no permite relacionar conceptos o elaborar conceptos abstractos con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan rápido. Es, sin embargo, fundamental en el aprendizaje de los idiomas, y naturalmente, de la música. Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona.

⁴ www.inclusioneducativa.org/content/documents/Estilos_de_aprendizaje.doc

Aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo. Se necesita más tiempo para aprender a escribir a máquina sin necesidad de pensar en lo que uno está haciendo que para aprenderse de memoria la lista de letras y símbolos que aparecen en el teclado.

Los alumnos que utilizan preferentemente el sistema kinestésico necesitan, por tanto, más tiempo que los demás. Decimos de ellos que son lentos. Esa lentitud no tiene nada que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender. Los alumnos kinestésicos aprenden cuando hacen cosas como, por ejemplo, experimentos de laboratorio o proyectos. El alumno kinestésico necesita moverse.

Dither, logra identificar los personajes principales del cuento pero se le dificulta interpretar e identificar la trama central, ya que únicamente repite algunos fragmentos de la misma. Le falta fluidez ya que no pronuncia correctamente algunas palabras o letras y no lee con un volumen adecuado de tal manera que todos sus compañeros de grupo lo escuchen. No tiene buen trazo de grafías y segmentación, se le dificulta un poco resolver operaciones básicas multiplicativas. Es un alumno auditivo ya que pone atención a las indicaciones y resuelve de manera moderada los ejercicios. Vive con sus papás y se le proporcionan de los materiales necesarios para desempeñarse en la clase. Es muy consentido en casa porque es el hijo menor. En ocasiones se le olvidan sus materiales (libros de textos) y de elaborar las tareas. Su lengua materna es el español, conoce únicamente algunas palabras en Hñahñu pero no tiene la pronunciación adecuada ya que no es su lengua materna y no es el medio de comunicación en la familia.

Wendy, únicamente logra identificar algunos elementos del cuento, como el título o algunos personajes pero no identifica personajes principales y los secundarios. No logra identificar la trama central ni su interpretación. No lee con fluidez ya que da mucha pauta de palabra en palabra. No lee con un volumen adecuado ya que

no se da a escuchar en el salón de clases. Tiene pocos conocimientos en la lengua indígena Hñahñu, únicamente pronuncia algunas palabras en cuya pronunciación es la misma como el español (mixi-gato). Le falta tener un buen trazo de grafías, presenta dificultad en la resolución de problemas multiplicativos y el orden ascendente y descendente de los números. Es una alumna visual. No pone mucha atención en las indicaciones y al desarrollo de actividades ya que en ocasiones está ausente en la clase. No tiene atención en casa y no tiene la figura paterna ya que únicamente vive con mamá, 2 hermanos y 4 primos en la misma casa. Una de las primas es la que está a cargo de ella ya que la mamá trabaja, sale desde el lunes y llega en los viernes y a veces entre semana.

Carlos Daniel, logra identificar y expresa ideas principales del cuento y menciona los personajes del texto. Lee con fluidez pero necesita mejorar su dicción y volumen de voz. No tiene buen trazo de grafías, escribe sus grafías de manera diagonal. No presenta mayor dificultad en la resolución de operaciones básicas de multiplicación. Cumple con la mayoría de sus tareas y trae consigo los materiales necesarios para el trabajo con las asignaturas. Comparte con sus compañeros los materiales que trae. Es puntual en la escuela y vive con papá y mamá y una hermana mayor. Es auditivo, puesto que es atento y pone atención a las indicaciones.

Jesleen, identifica los personajes del cuento pero únicamente repite algunos fragmentos del mismo ya que no los interpreta. Necesita dar pausa a su lectura ya que lo hace sin detenerse y como consecuencia no logra comprenderla. Tiene buen trazo de grafías y pocas faltas de ortografía. Presenta problemas para resolver problemas multiplicativos. Es dedicada al trabajo pero en ocasiones por distraerse tarda en terminar sus actividades. Llega puntual a la escuela y trae consigo los útiles escolares necesarios. Es visual. Vive con papá y mamá.

Josías, presenta dificultades en la lectura: no tiene fluidez, no respeta los signos de puntuación y al leer pronuncia otra diferente al del texto, en la escritura confunde la letra **b** por la **d** y necesita mejorar el trazo de grafías. En matemáticas presenta problemas multiplicativos. Se esfuerza por realizar sus trabajos en clase y los que se dejan de tarea. Tiene pocos conocimientos en la lengua Hñahñu y únicamente pronuncia algunas palabras. Trae consigo los materiales para trabajar en clase. En ocasiones se le olvida la tarea en casa o no las realiza. Vive con papá y mamá, pero la que se hace responsable es la abuelita ya que sus padres salen a trabajar y llegan muy tarde.

Betzaida Aylin, no presenta mayor dificultad en español, lee fluidamente, con entonación y con el volumen adecuado. De igual forma en la escritura tiene buen trazo de grafías: segmentación y direccionalidad, es muy dedicada al trabajo en clase y con las tareas que se dejan para realizar en casa. En matemáticas tampoco tiene mayor dificultad en la resolución de operaciones básicas, en el conocimiento y usos de números de 4 cifras. En la lengua Hñahñu tiene pocos conocimientos y expresa pocas palabras comunes. Llega puntual a la escuela y trae consigo todos los materiales necesarios. Vive con papá y mamá y tiene toda la atención de ellos.

Jovani, no presenta mayor dificultad en la lectura; tiene buena fluidez, entonación y volumen de voz. En la escritura es donde hay que trabajar; no tiene buen trazo de grafías y presenta algunas faltas de ortografía (s por la z, la b por la v y la), no tiene mayor dificultad en la resolución de problemas multiplicativos, reconoce los números en su ubicación espacial de forma ascendente y descendente, mayor y menor. Tienen un buen nivel lingüístico en el Hñahñu. En ocasiones no cumple con las tareas y con sus materiales para trabajar en clase. Es un alumno muy hiperactivo, siempre quiere estar ocupado y llamar la atención gritando, no respeta los turnos de participación. Vive con papá y mamá y dos hermanos mayores.

Maybelline Naomi, es una de las alumnas que presenta menor dificultad en todas las asignaturas, lee fluidamente, con entonación y volumen de voz, resuelve correctamente problemas multiplicativos y conoce y reconoce la ubicación espacial de números, mayor y menor. Cumple con las tareas y trae todos sus útiles escolares para desarrollar sus ejercicios. Tiene pocos conocimientos en la lengua Hñahñu y únicamente conoce algunas palabras. Es kinestésica, es muy dedicada a sus trabajos y le pone mucho empeño para terminarlos, vive únicamente con mamá ya que su papá trabaja como inmigrante en otro país.

Mayra Esmeralda, presenta dificultad en la fluidez de su lectura, no respeta los signos de puntuación y pronuncia letras que no corresponden a la lectura. También en la escritura presenta algunas deficiencias al no tener un trazo correcto de las grafías, segmentación y direccionalidad y no escribe algunas letras que van en una palabra.

En matemáticas tiene dificultad para resolver problemas multiplicativos también en el orden ascendente y descendente de cifras de 4 números. Tiene un nivel lingüístico muy bajo ya que reconoce y pronuncia muy pocas palabras en Hñahñu. Se esfuerza por cumplir con sus tareas y se dedica a su trabajo aunque en ocasiones se distrae y no logra terminar sus actividades en el tiempo establecido. Es visual. Vive con papá y mamá y 2 hermanos.

Yuridia, es una de las alumnas que leen con fluidez, entonación y buen volumen de voz. En la escritura se esfuerza por escribir correctamente ya que traza bien sus grafías pero aún presenta faltas de ortografía. En matemáticas resuelve correctamente los problemas que implican utilizar las operaciones básicas. Tiene muy bajo nivel lingüístico en la lengua Hñahñu ya que no es su lengua materna. Cumple con las tareas y ayuda a sus compañeros cuando ya ha terminado y es ordenada en sus materiales y trabajos. Vive únicamente con mamá ya que su papá se encuentra fuera del país trabajando. (EEUU).

Iroel, lee de manera fluida respetando los signos de puntuación pero en la escritura presenta dificultades en el trazo de las grafías, la segmentación y la direccionalidad. También tiene faltas de ortografía cuando confunde algunas letras por otras. Se esfuerza por realizar sus trabajos y tareas y es participativo. Se interesa por la escuela ya que siempre llega muy temprano y así lo ha manifestado. En matemáticas resuelve sus problemas en el tiempo establecido y conoce y reconoce el orden ascendente y descendente de cifras de 4 números. Tiene pocos conocimientos en la lengua Hñahñu pero se esfuerza mucho en el estudio de la lengua Hñahñu. Tiene mucho apoyo de papá y mamá ya que trae consigo los materiales necesarios para trabajar en clases. Es visual.

Diana Arlette, tiene buena fluidez en la lectura ya que leen con entonación y volumen adecuado respetando los signos de puntuación. En la escritura se esfuerza por realizar buen trazo de las grafías, segmentación y direccionalidad, pero aún tiene algunas faltas de ortografía.

Es muy dedicada para realizar sus trabajos y tareas; trata de tener todos sus materiales limpios y en orden. En matemáticas resuelve correctamente los problemas en el tiempo establecido. Presenta buen nivel lingüístico en la lengua Hñahñu, ha representado a la zona y sector escolar en lectura y escritura en Hñahñu. Es kinestésica. Vive con mamá y abuela, pero la que se hace responsable de ella es la abuelita ya que su mamá trabaja.

Alex Ismael, en la lectura no presenta mayor dificultad pero necesita ejercitarla para mejorar su fluidez. En la escritura sí necesita ejercitarla, ya que no realiza un trazo adecuado en las grafías, en la segmentación y direccionalidad. Tiene muchas faltas de ortografía y no utiliza los signos de puntuación. En matemáticas tiene dificultad para resolver problemas multiplicativos y también en reconocer cifras de 4 números en forma ascendente y descendente.

Tiene pocos conocimientos en la lengua Hñahñu pero se esfuerza mucho por aprenderla. No se esfuerza mucho por realizar sus actividades y constantemente no cumple con la tarea. En ocasiones se le olvidan sus materiales y por ello no puede realizar sus trabajos en clase. Es visual. Vive sólo con su mamá, y es la única que se hace responsable de él.

Evelyn Marissa, tiene buena fluidez en la lectura ya que tiene buena entonación y volumen adecuado. También en la escritura tiene buen trazo de las grafías y segmentación pero aún tiene muchas faltas de ortografía ya que confunde algunas letras por otras y de igual forma no utiliza adecuadamente los signos de puntuación. En matemáticas hay ocasiones en que se le dificulta resolver problemas que implica el uso de la multiplicación.

Tiene pocos conocimientos en la lengua Hñahñu y únicamente conoce y mal pronuncia algunas palabras. Se esfuerza por elaborar todas sus actividades, tareas y trabajos. Es kinestésica. Vive con sus papás y tiene el apoyo completo para sus materiales y en las tareas.

Diana Cristina, tiene buena fluidez en la lectura pero le falta tener un volumen adecuado para que los demás la escuchen. Se esfuerza siempre por tener una buena escritura pero aún tiene algunas faltas de ortografía y los signos de puntuación. En algunas ocasiones tiene dificultad para resolver problemas multiplicativos en matemáticas. Sí conoce y reconoce la ubicación espacial de los números. Identifica el orden ascendente y descendente de las cifras numéricas.

Presenta un nivel lingüístico bajo en la lengua indígena Hñahñu ya que logra reconocer algunas palabras sin pronunciarlas adecuadamente. Es kinestésica. Tiene el apoyo total de sus papás ya que la apoyan y proporcionan todos los materiales para que desarrolle sus actividades.

Yoalith, tiene dificultad en la lectura en cuanto a la fluidez e interpretación de los textos ya que lo hace sin la entonación y el volumen adecuado. En la escritura le falta realizar un trazo adecuado de las grafías y direccionalidad. Aún tiene algunas faltas de ortografía y no utiliza adecuadamente los signos de puntuación. En matemáticas tiene algunas dificultades para resolver problemas multiplicativos y también en reconocer y comparar números de mayor y menor, de forma ascendente y descendente. Se esfuerza por aprender la lengua Hñahñu ya que no es su lengua materna, pronuncia solamente algunas palabras. En ocasiones no cumple con los trabajos y tareas y se distrae mucho en clases y por eso no los concluye en el tiempo establecido. Es visual. Tiene el apoyo de sus padres únicamente en proporcionarles los materiales y útiles escolares.

Kimberly, tiene buena fluidez en la lectura y se le dificulta interpretar lo que lee. Necesita mejorar su fluidez y dar buen volumen y entonación. Se esfuerza por escribir correctamente sus escritos pero aún le falta mejorar. Tiene algunas faltas de ortografía y uso de los signos de puntuación. Tiene en ocasiones dificultad para resolver problemas multiplicativos y en reconocer y comparar las cifras numéricas de mayor y menor y del orden ascendente y descendente. Tiene un nivel lingüístico bajo en la lengua indígena Hñahñu pero se esfuerza por aprenderla.

Se esfuerza por realizar sus tareas y actividades pero en ocasiones se distrae y ya no los culmina en el tiempo establecido. Es visual. Tiene el apoyo de sus papás pero únicamente en proporcionarles sus materiales.

Alan, tiene una lectura fluida y con un volumen adecuado. En la escritura es en donde tiene que mejorar ya que no tiene buen trazo de las grafías, la segmentación y aún tiene algunas faltas de ortografía (confunde algunas letras por otras). En matemáticas tiene algunas dificultades en resolver operaciones multiplicativas y sí conoce y reconoce la ubicación espacial de los números y compara mayor y menor.

Se esfuerza por realizar sus trabajos y cumplir con las tareas pero en ocasiones se distrae y ya no los termina en el tiempo establecido. Presenta bajo nivel lingüístico en la lengua Hñahñu ya que no es su lengua materna. Es kinestésico. Vive con mamá y padrastro. Pero le falta mucha atención ya que se observa que necesita mucho cariño y afecto. En ocasiones se observa que está ausente en la clase.

Omar Aldahir, tiene una lectura fluida ya que le da una buena entonación y volumen y conoce y utiliza los signos de puntuación. También identifica las ideas centrales de los textos literarios que lee. En la escritura necesita mejorar la segmentación. Tiene aún algunas faltas de ortografía y sobre el uso de los signos de puntuación. En matemáticas resuelve correctamente problemas multiplicativos y conoce y reconoce la ubicación espacial de los números. Compara mayor y menor. Se esfuerza mucho por terminar y entregar sus tareas y trabajos limpios y a tiempo.

Tiene pocos conocimientos en la lengua Hñahñu ya que no es su lengua materna y únicamente reconoce algunas palabras muy comunes. Es kinestésico. Tiene el apoyo total de sus padres pero únicamente en proporcionarles sus materiales, ya que sus papás trabajan toda la semana y la que está al pendiente de él es la abuelita.

Guillermo, lee fluidamente ya que le da la entonación adecuada, la pronunciación de las palabras y el volumen adecuado. En la escritura necesita ejercitarla ya que no tiene buen trazo de las grafías y segmentación de palabras. Tiene muchas faltas de ortografías (confunde algunas letras por otras) y no utiliza adecuadamente los signos de puntuación. Presenta algunas dificultades en la resolución de problemas multiplicativos. Tiene pocos conocimientos en la lengua Hñahñu y únicamente reconoce y pronuncia mal algunas palabras muy comunes.

Se esfuerza por cumplir con sus trabajos y tareas pero en ocasiones no las realiza por no contar con todos sus materiales. Vive con sus papás y si le dan la atención suficiente pero necesita más afecto y atención ya que luego se le observa ausente en la clase. Es auditivo.

Monserath, lee fluidamente con entonación y volumen de voz adecuado, localiza información en los textos y los interpreta. En la escritura tampoco tiene mayor dificultad ya que tiene buen trazo de grafías, segmentación y direccionalidad. Aún presenta algunas faltas de ortografía en sus escritos y no utiliza adecuadamente los signos de puntuación. En las matemáticas no tiene dificultad en resolver problemas ya que reconoce la ubicación espacial de los números y compara mayor y menor y el orden ascendente y descendente de números. Su lengua materna es el español pero se ha esforzado en el conocimiento de la lengua Hñahñu que logra reconocer un número considerable de palabras y su pronunciación está en un nivel adecuado.

Se esfuerza por realizar bien sus trabajos y de entregarlos con buena presentación. Pero en ocasiones no cumple con las tareas ni con los trabajos de los proyectos. Es kinestesica. Vive con papá y mamá pero la que se hace responsable de ella es la abuela. Sus papás trabajan y llegan hasta en los viernes.

De manera general y en su conjunto el grupo está en una situación favorable. La participación individual es buena en un 90%, al cuestionarlos sobre algún tema la mayoría de ellos aporta ideas y comentarios y son pocos los que se quedan sin hacerlo.

El trabajo en equipo también es muy aceptable, son pocos los que no se integran o no quieren trabajar con alguno de sus compañeros en las actividades que se desarrollan sobre los contenidos.

En cuanto al desarrollo de muchos contenidos con todas las asignaturas como la lectura, producción de textos, comprensión de algunos textos a través de preguntas, resolución de ejercicios matemáticos en su mayoría del grupo las resuelve sin problemas en tiempo y en forma. Si hay alumnos que también presentan rezagos en algunos contenidos.

Pero también dentro del grupo hay alumnos que presentan problemas al momento de abordar los contenidos y actividades de la asignatura de Hñahñu, éstas son algunas: no leen con fluidez y dicción, no escriben correctamente las grafías y no utilizan espacio y la direccionalidad correcta. Además no dan la entonación adecuada a la lengua Hñahñu ya que no se socializa y no se practica desde la casa y en el contexto comunitario.

La lengua indígena ya no es la lengua materna de los pequeños que están en la edad escolar en Educación Básica y en la escuela no se da el tratamiento a este aspecto.

1.4. Situación lingüística de la escuela y del grupo escolar

La modalidad de trabajo en educación indígena es la enseñanza en forma bilingüe: el español y una lengua indígena, que el docente y los alumnos posean el conocimiento, la habilidad de escribir, leer, comprender el español y la lengua indígena de la comunidad en donde se ubique la escuela⁵

Desde este enfoque y modalidad educativa, el trabajo en el grupo no se está llevando a cabo como lo marca la enseñanza bilingüe y como consecuencia de ello todos los alumnos no leen ni escriben y mucho menos comprenden el Hñahñu. Esta situación obedece a varios factores internos y externos que hacen que no se cumplan con los aprendizajes esperados de la asignatura Hñahñu.

⁵ Secretaría de Educación Pública. Libro para el maestro Hñahñu. P. 10.

Uno de estos factores es que desde el ámbito familiar y comunitario no se practica, no se promueve y no se socializa la lengua indígena Hñahñu con los hijos; utilizan solamente el español como medio para comunicarse, el Hñahñu solamente lo hablan los adultos para comunicarse.

De los 21 padres de familia que integran el grupo de tercero, 15 de ellos hablan, entienden y comprenden el Hñahñu y el resto no tienen estas competencias. De los 21 alumnos que forman el grupo solamente 6 logran entenderlo y pronunciar un número considerable de palabras y el resto del grupo únicamente pronunciar algunas palabras de uso cotidiano como: mixi (gato), tsat'yo (perro), dehe (agua) etc.

Al ser el español la lengua materna de los alumnos y no a la par con la lengua Hñahñu, no se puede dar una enseñanza en las aulas en forma bilingüe. La modalidad de trabajo que se ha optado como consecuencia de esta situación que vive mi grupo y la escuela en general, es la de trabajar contenidos en Hñahñu como segunda lengua y tratarlo como objeto de estudio.

A través del trabajo colegiado con mis compañeros de escuela hemos diseñado y desarrollado cuadernos de trabajo bimestrales para iniciar con conocimientos en la lengua Hñahñu (conocimiento del alfabeto, las normas de escritura), la escritura de palabras de objetos, animales, frutas del contexto familiar y comunitario.

De manera específica en el grupo, he diseñado y desarrollado con los alumnos más actividades permanentes como: la recuperación y práctica de cantos en Hñahñu, traducción de textos cortos, elaboración del álbum de letras del alfabeto Hñahñu, escritura de los números del 1 al 100, dictado de palabras en Hñahñu, escritura de enunciados, para el desarrollo de estas actividades, les he proporcionado información suficiente como: listado de sustantivos, adjetivos, verbos y artículos.

El trabajo no ha sido suficiente ya que para avanzar en la práctica y desarrollo de la lectura, escritura y comprensión del Hñahñu es necesario implementar más actividades y talleres en donde se dé esta posibilidad y sobre todo, que desde el ámbito familiar y comunitario se promueva y practique la lengua Hñahñu para que sea un medio principal de comunicación a la par con el español.

2. ENUNCIACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

Después de realizar una revisión y análisis de mi práctica docente que llevo a cabo con el grupo de tercer grado he detectado algunos problemas de aprendizaje y que han condicionado que no se cumplan con los aprendizajes esperados de la asignatura Hñahñu, las que más me preocupan son las siguientes:

No hay comprensión de textos, la fluidez y la dicción son inapropiadas, la escritura de grafías es incorrecta, no se utiliza el espacio y direccionalidad en la escritura, hay incumplimiento con las tareas, se carece de los útiles y materiales de trabajo, se lee, escribe y comprende la lengua Hñahñu muy poco, hay carencia de una enseñanza bilingüe, no se promueve y practica la lengua Hñahñu.

2.1. Identificación de la preocupación temática

Posterior a la enunciación todos los problemas de aprendizaje que aquejan al grupo de tercero, reconozco que son varios y resolverlos en su totalidad resultaría un trabajo arduo e incompleto, por lo que he decidido tomar el siguiente: los alumnos de tercer grado no hablan, escriben y comprenden la lengua Hñahñu.

Por ello he decidido diseñar y desarrollar una propuesta pedagógica para resolver a través del análisis, diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje con un enfoque bilingüe (español – Hñahñu).

2.2. Contextualización curricular

En el Plan de Estudios de Educación Básica señala que los Parámetros Curriculares establecen las bases pedagógicas para la enseñanza de la Lengua Indígena como objeto de estudio. Los programas de estudio de Lengua Indígena asumen las prácticas sociales del lenguaje y se organizan en cuatro ámbitos: La vida familiar y comunitaria; La tradición oral, la literatura y los testimonios históricos; La vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos, y Estudio y difusión del conocimiento⁶.

Ya que la asignatura de Lengua Indígena forma parte de un modelo intercultural, se consideran prácticas relacionadas con la diversidad cultural y lingüística que permiten a los niños comprender que su lengua es una entre otras tantas que hay en el país, y tiene el mismo valor que el español y las demás lenguas indígenas.

La Lengua Indígena se integra con la enseñanza del español como segunda lengua, cumpliendo el mandato constitucional de ofrecer una educación intercultural y bilingüe, y de avanzar hacia la construcción de una nación plural.

La educación indígena se dirige a niñas y niños hablantes de alguna lengua nacional indígena, independientemente de que sean bilingües con diversos niveles de dominio del español. En gran medida, estos niños representan el futuro de sus idiomas, porque en ellos se centra la posibilidad de supervivencia de sus lenguas.

En este sentido, propiciar la reflexión sobre sus idiomas y desarrollar los usos del lenguaje mediante la impartición de la asignatura de Lengua Indígena en sus lenguas nativas, es una condición necesaria para fortalecer el desempeño escolar de los niños y las niñas hablantes de lenguas indígenas.

⁶ Ibídem, Pp. 12.

El propósito de creación de la asignatura de Lengua Indígena consiste en incorporar un espacio curricular para que los alumnos estudien, analicen y reflexionen sobre su lengua nativa, a partir de la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, en los diversos ámbitos de la vida social.

Los propósitos específicos de la asignatura Lengua Indígena son:

- Apropiarse de los recursos gramaticales, retóricos y expresivos de sus lenguas maternas de acuerdo con los principios culturales que rigen los diversos ámbitos de la vida social.
- Reflexionar sobre las normas que rigen la expresión oral y escrita de las lenguas indígenas.
- Reconocer las variantes de su lengua a partir de las prácticas sociales del lenguaje propias de su cultura.
- Ampliar los usos sociales del lenguaje, abarcando nuevos espacios y nuevas formas de interacción relacionados con la vida social y escolar.
- Fortalecer el orgullo por su lengua y el sentimiento de pertenencia, y comprender que poseen una lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales de su pueblo.

Contenidos específicos por ámbito para segundo ciclo (tercero y cuarto grado)

Las prácticas del lenguaje vinculadas con la vida familiar y comunitaria:

- ✓ Escribir sobre los lazos familiares y comentar sobre ellos
- ✓ Describir y compartir experiencias y expectativas de la infancia
- ✓ Registrar y difundir costumbres y tradiciones
- ✓ Identificar las diferentes formas de habla de las personas por edad, género y jerarquía social
- ✓ Leer, escribir y comentar crónicas y noticias de sucesos actuales

Las prácticas del lenguaje vinculadas con la tradición oral, la literatura y los testimonios históricos:

- ✓ Registrar y difundir las palabras de la experiencia

- ✓ Escuchar narraciones y lecturas de la palabra antigua
- ✓ Recopilar, leer y declamar textos líricos de su comunidad pueblo
- ✓ Escribir y editar textos con propósitos expresivos y estéticos

Las prácticas del lenguaje vinculadas con la vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos:

- ✓ Iniciar un intercambio epistolar con niños de la misma comunidad lingüística que hablan otras variantes

Las prácticas del lenguaje vinculadas con el estudio y la difusión del conocimiento:

- ✓ Participar en actividades comunicativas de la vida escolar
- ✓ Registrar y compartir conocimientos tradicionales a través de catálogos y recetarios
- ✓ Explorar la escritura de la antigüedad
- ✓ Participar en el cuidado, organización y circulación de los materiales de la biblioteca
- ✓ Revisar los textos que se escriben (ortografía y puntuación)

Propósitos para el Segundo ciclo:

- ✓ Se inicien en la escritura de textos bilingües breves para reflexionar sobre las formas de expresión escrita en cada lengua.
- ✓ Aprecien la riqueza cultural de su lengua, así como la del español y la de otros pueblos.
- ✓ Valoren las formas de escritura utilizadas en su lengua en la antigüedad, para que comprendan la originalidad de la escritura indígena, así como la importancia de ésta en el desarrollo de su cultura.
- ✓ Escriban textos con fines estéticos para recrear la imaginación y estimular su creatividad a través del lenguaje.
- ✓ Planeen, revisen, corrijan y difundan los textos que producen.

Después de realizar la contextualización curricular ubicando el problema detectado, considero que es esencial que mis alumnos de tercer grado deban de tener el conocimiento y la habilidad de leer, escribir y comprender la lengua Hñahñu. Ya que así lo demanda curricularmente el Plan de Estudios de Educación Básica y los Parámetros Curriculares.

3. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

El siguiente diagnóstico se hace con relación a la problemática que he detectado en el análisis de mi práctica docente: los alumnos de tercer grado no leen, escriben y comprenden la lengua Hñahñu y que he decidido abordarlo para diseñar, elaborar y desarrollar una propuesta pedagógica que lo resuelva.

El diagnóstico pedagógico consiste en el análisis de las **problemáticas** significativas de manera más profunda y minuciosa que se están dando en mi práctica docente. Se trata de seguir todo un proceso de investigación para analizar el origen, desarrollo y perspectiva de los conflictos, dificultades o contrariedades importantes que se dan en la práctica docente donde están involucrados los profesores alumnos⁷

Se caracteriza como pedagógico, por que examina la problemática docente en sus diversas dimensiones, a fin de procurar comprenderla de manera integral, en su complejidad, conforme se está dando, lo importante es, no estudiar la dificultad sólo en alguna de sus dimensiones, porque se estaría examinando sólo de manera parcial y este sentido dejaría de ser pedagógico.

Se trata de conocer lo síntomas o indicios de la problemática docente que afectan de manera negativa a que no se den los aprendizajes significativos que se desean en un proyecto o curso escolar.

⁷ Marcos Daniel Arias Ochoa. Diagnóstico pedagógico. P. 26. [En Antología: Metodología de la investigación IV]

En el proceso del diagnóstico lo que se hace son analizar estos síntomas, evidenciar su cualidad y magnitud, profundizar en su conocimiento y encontrar las situaciones o fenómenos que les dan origen, con una metodología que facilite su comprensión.

Es un requisito necesario en el proceso de investigación en el que se analiza de manera organizada la problemática que interesa sobre la práctica docente, con el propósito de comprenderla críticamente.

El diagnóstico pedagógico, en el primer acercamiento, permite tener conciencia individual y colectiva del estado que guarda la situación escolar, con el objeto de estudiarla críticamente y tratar de buscarle respuestas de acuerdo con las condiciones propias del medio docente en estudio.

En conclusión, se trata de seguir un proceso organizado para estudiar en lo individual o en colectivo **la problemática significativa de la práctica docente** donde también está involucrado el docente, desde que se inicia con su enunciación hasta llegar a las conclusiones, con el fin de comprenderla de manera crítica y posteriormente plantear un problema específico y un proyecto que contribuya a su solución.

3.1. Dimensión sobre saberes, supuestos y experiencias previas

Mi nombre es Sergio Cardón Doroteo, nací el 9 de septiembre de 1974, soy el tercero de 6 hermanos, soy hablante de la lengua Hñahñu (escribo y leo) ya que crecí en un ambiente que favoreció la práctica y desarrollo de la lengua indígena. He transitado por niveles educativos en escuelas públicas desde mi comunidad y Municipio. Ingresé al servicio educativo como Promotor Cultural Bilingüe en el año de 1996, tenía estudios de bachillerato y la plaza fue por un familiar que renunció a ser maestro.

Mis primeros años de servicio fueron en la comunidad de San Antonio el Grande del Municipio de Huehuetla, Hgo. (5 meses). Al curso escolar siguiente me enviaron a la Comunidad de San Andrés que pertenece al Municipio de San Bartolo Tutotepec. En estas dos comunidades que laboré en la Sierra Otomí-Tepehua había una población de un 80% hablantes de la lengua Hñahñu.

A través de varias solicitudes de cambio de cada año, se me autorizó mi petición y me cambié al Municipio de Zimapán (9 años), laborando en varias comunidades: San Andrés (6 meses), El Mezquite Segundo (4 cursos escolares), Potreritos (1 curso escolar), y los Durazos (4 cursos escolares). Estas escuelas son multigrado (se trabaja con varios grados escolares).

En la actualidad estoy en el Municipio de Cardonal, en la comunidad de El Decá, (casi 4 años). Llegué a la zona escolar 023 con la intención de estar frente a un grupo de alumnos. Como llegué a mediados del curso escolar ya no hubo espacio en escuela y como consecuencia me comisionaron para realizar funciones de Asesor Técnico Pedagógico porque ningún compañero maestro de la zona escolar quería ocupar este puesto en la supervisión escolar, ya que consideraban que era una comisión muy difícil y que tenían que disponer de mucho tiempo.

Estuve tres ciclos escolares en esta comisión, considero que aprendí mucho en temas educativos y en el aspecto personal, ya que asistí a varios talleres, cursos de actualización, conferencias y diplomados.

3.2. Dimensión práctica real y concreta

Dentro del trabajo con los contenidos que se desarrollan dentro y fuera del salón de clases, me guío de un horario de clases en la cual se ha organizado y distribuido de la siguiente manera:

ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE "LÁZARO CÁRDENAS" C.C.T. (IDPB0222)					
EL DECA CARDONAL, HGO. CICLO ESCOLAR 2015-2016. HORARIO DE CLASES DE TERCER GRADO					
HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
8:00 a 8:10	Lectura y escritura Español	Lectura y escritura Hñahñu	Lectura y escritura Español	Lectura y escritura Hñahñu	Lectura y escritura Español
8:10 a 9:00	Español	Hñahñu	Español	Hñahñu	Español
9:00 a 9:50	Español	Hñahñu	Español	Hñahñu	Matemáticas
9:50 a 10:40	Matemáticas	Español	Matemáticas	Español	Ciencias Naturales
10:40 a 11:30	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Formación Cívica y Ética
11:30 a 12:00		R E	C E	S O	
12:00 a 13:00	Ciencias Naturales	Formación Cívica y Ética	Ciencias Naturales	Hidalgo, la entidad donde vivo	Hidalgo, la entidad donde vivo
13:00 a 14:00	Educación Artística	Educación Física	Hidalgo, la entidad donde vivo	Educación Física	Educación Artística
14:00 a 15:00	Expresar y crear Arte	Aprender con TIC	Aprender a convivir	Vivir saludablemente	Jugar con números y algo más

Horario escolar del grupo de tercer grado de la Escuela Primaria Bilingüe "Lázaro Cárdenas"

Cada asignatura se trabaja de acuerdo al horario de clases, en ocasiones se destina más tiempo de lo necesario en cierta materia ya que se extiende el trabajo con los contenidos y actividades, también porque los alumnos tardan en resolver los ejercicios.

Para desarrollar mi práctica docente, estructuro y elaboro planeaciones semanales, (actividad que realizo en los fines de semana) en estas planeaciones considero los tiempos, los recursos didácticos, las modalidades de trabajo y elementos que recupero del contexto inmediato del alumno. Planteo temas para que los alumnos realicen investigación de campo (con la familia y algunas personas con conocimiento de la lengua y la cultura Hñahñu).

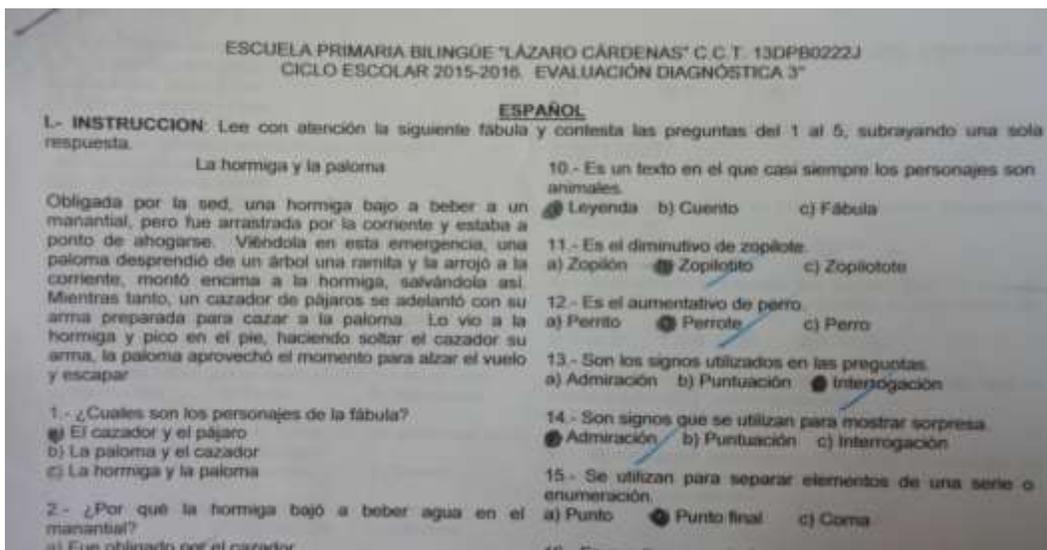
Las tareas son realizar investigaciones sobre el conocimiento cultural (cantos, leyendas, narraciones, chistes, adivinanzas, gastronomía, vestido) y lingüísticos (nombres de objetos, animales, utensilios de cocina, frutas etc).

Los alumnos se ubican alrededor del salón de clases, dos comparten una mesa de trabajo, los he ubicado conforme a la lista de asistencia.



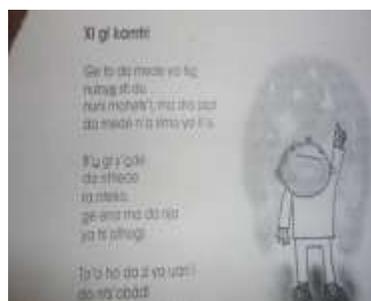
Fotografía del grupo de tercer grado, en ella se puede apreciar el uso del espacio escolar y como los alumnos realizan las actividades.

Para evaluar a los alumnos, lo hago a través de la revisión de sus libretas, del resultado de sus investigaciones que realizan en casa y de campo. También considero las tareas, producciones escritas, participación individual y en equipo, todas estas actividades se registran en listas de control y en carpetas de evidencias de los alumnos.

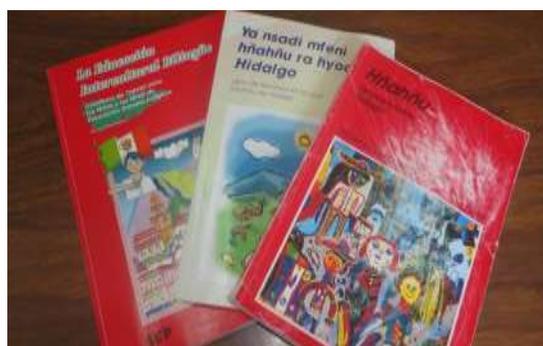


Examen diagnóstico y forma de evaluar que se aplica en el Grupo de tercer grado.

Con la asignatura del Hñahñu trabajo con los pocos materiales que la dirección y subdirección proporcionan a las escuelas de educación indígena (materiales de hace 10 años, sobre cuadernos de trabajo que diseñamos y elaboramos en el centro de trabajo bimestralmente y de otros materiales que he logrado recopilar de compañeros maestros de educación indígena: lotería en Hñahñu, memoramas de números y cancioneros en Hñahñu.



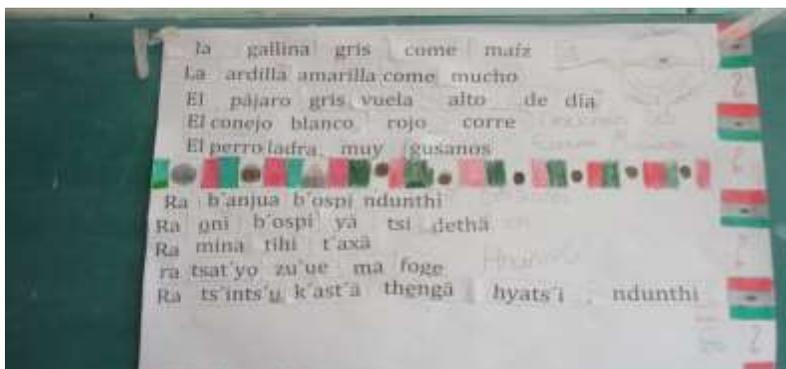
En las fotografías se puede observar parte del material que se diseña y desarrolla para la enseñanza de la lengua Hñahñu.



Material bibliográfico que se utiliza para la Enseñanza de la lengua Hñahñu

Con el trabajo que aún estoy desarrollando con la lengua indígena Hñahñu, los alumnos únicamente transcriben palabras de los libros, frases y pequeños textos y aún así, no las copian correctamente, omiten letras y signos como la glotal y la diéresis. No comprenden lo que escriben ni mucho menos lo que leen. La pronunciación que hacen es incorrecta, ya que el Hñahñu tiene una característica muy particular de pronunciarla.

Su escritura es incorrecta ya que no han adquirido el conocimiento básico sobre las normas de escritura desde los primeros años en la educación primaria y como consecuencia únicamente copian palabras y textos sin considerar estas normas ortográficas.



Ejercicios que elaboran los alumnos en Hñahñu.

3.3. Dimensión multidisciplinario

Esta dimensión permite analizar la problemática a partir de algunos referentes teóricos.

Para desarrollar la oralidad y la escritura en los alumnos de tercer grado a través de las prácticas sociales del lenguaje y para no hacer un diagnóstico improvisado o sólo por sentido común, se acude a documentar sus referentes básicos extraídos de la realidad escolar, con elementos filosóficos, pedagógicos y multidisciplinarios; a fin de enriquecer, clarificar y buscar diversas interpretaciones teóricas que hagan inteligible la situación conflictiva y se acercan a contrastar la problemática en estudio en relación práctica-teoría-práctica.⁸

Con este referente, inicio por reconocer que desde mis primeros años de servicio docente, asistí a varios cursos de actualización. Los que se impartieron a través del Programa Para Abatir el Rezago Escolar (PARE) muchos de ellos han girado en torno a cómo diseñar y elaborar planeaciones de enseñanza, para conocer el Plan y los Programas de Estudio, para la atención a grupos multigrado y para el conocimiento y aplicación de instrumentos de evaluación.

⁸ Ibídem, P. 35.

En mi segundo año de servicio ingresé a la Normal Superior “Miguel Hidalgo” con la intención de cambiarme de nivel en el futuro (ubicada el Progreso de Obregón, Hidalgo). Por la distancia de mi comunidad y mi trabajo (Huehuetla), me fue imposible terminar la licenciatura y únicamente cursé 4 semestres; años más tarde ingresé a la Universidad Pedagógica Nacional.

De mi experiencia docente en la práctica y en los cursos y talleres de actualización siento que poseo los conocimientos necesarios y las competencias para llevar a cabo una mejor práctica docente, pero también creo que me ha faltado desarrollarla de manera eficiente ya que la planeación de mi enseñanza no ha sido sistemática y permanente, los recursos y materiales no han sido los suficientes para que se den los aprendizajes que marcan los programas y en muchas ocasiones no diversifiqué las actividades haciéndolas poco creativas.

Desde el Plan de Estudios, el programa de español y el programa de parámetros curriculares, el campo de lenguaje y comunicación plantea el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje que son pautas o modos de interacción que, además de la producción e interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas como el medio para promover la lectura y la escritura en ambas lenguas (español y Hñahñu). Esto a través actividades básicas como la lectura de varios géneros literarios, la escritura de diversos textos, la exposición de temas, el diálogo, las entrevistas, el canto, la poesía y las participaciones en clase.

La alfabetización en ambas lenguas se considera una bi-alfabetización, porque los conocimientos que los estudiantes adquieren en el trabajo con su lengua son transferibles a los requerimientos para alfabetizarse en la segunda lengua y viceversa, ya que el español y las lenguas indígenas o extranjeras utilizan un sistema de escritura alfabético.

Leer y escribir es esencialmente un proceso cognitivo que se desarrolla a lo largo de la vida, por lo que no depende de alcanzar cierta madurez o adquirir algunas habilidades motoras; más bien, el reto está asociado al hecho que los alumnos cuenten con las posibilidades de acceso y contacto al mundo de la lengua escrita, y se apropien de un sistema cuya función es representar al mundo de la lengua escrita y se apropien de un sistema cuya función es representar al mundo mediante signos, concepción que dista mucho del simple trazado de letras o de su vinculación sonora.

Cuando los alumnos se encuentran en contextos familiares que favorecen las oportunidades para leer y escribir se facilita el proceso de alfabetización inicial, ya que van identificando el funcionamiento del sistema de escritura desde temprana edad.

En el proceso de alfabetización inicial se han planteado trabajar contenidos en el primer grado como el conocimiento del nombre propio de los alumnos, conocer todas grafías de su nombre y la de sus compañeros. También en los proyectos de Hñahñu en el primer ciclo plantea el conocimiento de los nombres de los alumnos como una estrategia para la adquisición de la lectura y escritura.

Una educación en y para la diversidad incluye el derecho de los pueblos indígenas a hablar su lengua y el de la niñez a recibir una educación bilingüe que contribuya al desarrollo de su lengua materna y favorezca la apropiación de una segunda lengua, con aprendizajes para la vida social y escolar.

Los estudiantes que tienen como lengua materna una lengua indígena, además de desarrollar su lengua aprenderán el español como una segunda lengua y los que tienen como lengua materna el español, desarrollarán ésta y aprenderán como lengua adicional la lengua indígena de la región.

Por esto se considera a la lengua indígena y al español como lenguas de comunicación para el aprendizaje y también son objetos de estudio, analizándola desde su estructura: alfabeto y gramática.

3.4. Dimensión histórico - social

Esta dimensión se refiere al proceso para conocer el contexto de la preocupación temática en estudio, su trayectoria histórica social, sus condicionamientos e interdependencias entre la problemática, la escuela y el entorno en el que está inmersa⁹

3.4.1. Historia de Educación Indígena.

Después de la Revolución, la política educativa que se impuso fue la de mexicanizar a los indios a través de la lengua nacional, política reflejada en la Ley de Instrucción Rudimentaria de 1911, implementada por Gregorio Torres Quintero y Jorge Vera. Esta ley buscaba la asimilación de los indígenas por lo que sus culturas eran catalogadas como atrasadas y el primer paso para su integración fue apostar por la enseñanza del español.

En el año de 1913 se pretendió aplicar el programa de Educación Integral Nacionalista que buscaba aplicar la enseñanza directa del español sobre los indios ya que sólo de esta forma se podría lograr la transformación de éstos en ciudadanos nacionales.

En 1925 se establece en la ciudad de México la primera Casa del Estudiante Indígena con el objetivo de incorporar al indígena al sistema educativo, pero el proyecto fracasa por que los jóvenes que se suponían podían funcionar como agentes de cambio en sus comunidades ya no regresaron a ella.

⁹ Ibídem. P. 45.

En 1934 se crea el Departamento de Educación y Cultura Indígena. En 1939, surge el Proyecto Tarasco al frente del cual estaban otros lingüistas, entre ellos Mauricio Swadesh, quienes constatan la eficacia del método indirecto de castellanización a través de la alfabetización en las lenguas maternas. El gobierno cardenista, por primera vez, reconoció al indio como ser social capaz de integrarse a la nación sin menoscabo de su cultura (esencia de la integración).

Sin embargo, después de algunos años, nos dice Brice Heath, hay un periodo opositor a la educación bilingüe y al reconocimiento de la diversidad cultural. Se prohíbe a los niños, en sus escuelas, hablar en sus lenguas. Así el Proyecto Tarasco se cancela y la política lingüística indígena sufre otro revés. A partir de 1948, con la creación del Instituto Nacional Indigenista (INI) se fundan los Centros Coordinadores Indigenistas.

Es hasta 1963 que la SEP propone una política de educación bilingüe, recuperando las técnicas y objetivos del Proyecto Tarasco. Sin embargo en su texto *Educación e Ideología* (1994: 188-189), pone de manifiesto las fallas en la preparación profesional de los promotores bilingües salpicados de corrupción ya que los requisitos en muy contados casos fueron cumplidos por los aspirantes.

En 1978, se crea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), área especializada de la SEP orientada a: “elaborar planes, proyectos, programas, metodologías, técnicas y capacitación profesional para ofrecer a los niños y las niñas indígenas un programa específico, que por las condiciones de la población requieren de atención especial”.

En 1983, en el sexenio de Miguel de la Madrid se formularon los planteamientos teóricos de la educación indígena (Bases Generales de la Educación Indígena) surgiendo así un nuevo modelo de educación llamado Educación Indígena Bilingüe Bicultural. A pesar de ser un proyecto ambicioso y respetuoso de la pluriculturalidad de nuestro país no se puso en marcha.

En 1993, en la Ley General de Educación se reconoció la importancia de promover la educación en lenguas indígenas pero a su vez el programa carecía de un proyecto académico que sistematizara los aspectos metodológicos y curriculares.

En el siguiente sexenio se emitió el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Los propósitos que integraban este plan eran la equidad, la calidad y la pertinencia de la educación. Fue el primer documento que en educación básica destinó un apartado dirigido a poblaciones indígenas migrantes, mediante el Programa Nacional de Jornaleros Agrícolas, la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL).

El año 2000 destaca el Plan de Desarrollo 2001-2006 que en lo referente a educación indígena instituye la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y más tarde se crea la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe.

En el año 2003 se publicó la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. En su Artículo 11, esta Ley señala que los indígenas tienen derecho a ser educados en su propia lengua a lo largo de su educación básica.

En consecuencia se modificó La Ley General de Educación que contempla en su Artículo 7, fracción 4ta: “Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas”.

Por ello, la educación para la ciudadanía en el contexto intercultural tendría que ver más con la construcción de un sistema ético y político que aplique el derecho a la igualdad con el reconocimiento de la diferencia. Por tanto “debería tener como , objetivo fundamental educar no únicamente en las aulas, sino educar en una sociedad con miras a formar ciudadanías interculturales”¹⁰

¹⁰ Elizabeth Martínez Buenabad. La Educación Indígena e Intercultural en México y sus implicaciones en la construcción de ciudadanías. P. 6.

3.4.2. La didáctica de la Educación Indígena

La DGEI inicia su recorrido con el Programa Nacional de Educación para Todos y el Programa de Castellанизación, con el propósito de enseñar la lengua oficial a los niños monolingües con una propuesta bilingüe bicultural.

La educación bilingüe nace como tal hace cincuenta años, por iniciativa de los maestros de cuatro entidades que solicitaron al Consejo Nacional Técnico de la Educación (Conaltec) una educación diferenciada en la que pudiera trabajarse desde los conocimientos básicos, hasta saberes de la cultura de los pueblos indígenas. De este modo, en 1964 se generaron 600 plazas para promotores culturales y profesores bilingües de los estados de Hidalgo, Yucatán, San Luis Potosí y Puebla.

En el Plan de Estudios 2011, aparece por primera vez la atención a la diversidad a partir de los marcos y parámetros curriculares de la educación indígena, documentos normativos que plantean los enfoques, las metodologías y las didácticas especializadas para la atención a la niñez indígena y migrante con pertinencia cultural y lingüística. Metodologías bilingües y plurilingües que priorizan la inclusión de los conocimientos de los pueblos indígenas y de la cultura migrante en la escuela y la práctica docente.

En el trabajo docente se inicia con cuestionamientos partiendo desde las experiencias para involucrar a los alumnos en el propósito del tema, se explica el objetivo con un lenguaje claro y adaptado al contexto, y se comunica la finalidad de los aprendizajes, su importancia, funcionalidad y aplicación real.

De este modo, se logra involucrar a los alumnos en los nuevos conocimientos, retomar los conocimientos previos y fomentar la participación (tanto grupal como individual). En la mayoría de los temas trabajados, se posibilita la interacción con personal de la escuela (alumnos-maestros) y con la comunidad.

En el trabajo docente existe un constante intercambio de conocimientos entre el maestro y los alumnos y el flujo es mayor de parte del docente hacia los estudiantes. Se puede decir que él se encarga de manera insistente de explicar los contenidos, antes que permitir su construcción en el intercambio, y que los saberes previos juegan un papel protagónico. Se emplean actividades lúdicas para retroalimentar los conocimientos adquiridos en clase, y se permite que las niñas y los niños interactúen con los recursos de su entorno. El contexto cercano es una variable que permea todo el salón tanto en las aportaciones del maestro, como en las de los niños.

Los rasgos de la práctica docente en la educación indígena.

- Retoma conocimientos previos
- Relaciona la lección con el contexto.
- Es quien principalmente realiza las explicaciones.
- Respeto los ritmos de aprendizaje.
- Usa la lengua materna durante la clase y especialmente en el cierre.
- Incorpora actividades lúdicas.
- Promueve el trabajo en equipo y la evaluación entre pares.

El docente organiza la enseñanza desde los conocimientos que poseen los alumnos (conocimientos previos). Si se quiere favorecer en los alumnos un aprendizaje significativo, se tiene que permitir la expresión de sus conocimientos previos no sólo a través de preguntas, sino por medio del dibujo, el juego dramático y la invención¹¹

En la mayoría de los temas se relaciona la vivencia diaria de los alumnos, donde se incluyen aprendizajes en contextos reales y relevantes, promoviendo la lectura y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

¹¹José Bastiani Gómez. El Docente de Primaria indígena frente a la diversidad sociocultural y lingüística en el aula. P. 370.

3.4.3. La práctica docente en educación indígena

El trabajo medular de las escuelas indígenas y no indígenas estriba en la razón ética de empezar a efectuar un proceso de movilización pedagógica entre maestras y maestros y demás autoridades educativas en el sentido de refuncionalizar las escuelas y las instancias educativas para generar un proceso interdisciplinario de inclusión sobre diversos tópicos inherentes a las culturas indígenas.

Al respecto, esto implica un trabajo prolongado de sistematización de temas relativos a pensamientos, creencias, tradiciones, ritos, cantos, filosofías que estructuran las diversas racionalidades de los pueblos indígenas.

Algunos estudios como los de Cassany han confirmado que cuando la maestra y el maestro no realiza un proceso educativo en el aula sin el reconocimiento de la lengua materna de las alumnas y los alumnos, se genera como consecuencia, un proceso de enseñanza aprendizaje que se convierte en insustancial porque se forja una barrera entre el estudiante y el maestro.

Los códigos lingüísticos del docente no corresponden con los de los alumnos, razón por la cual los índices de deserción escolar y reprobación se incrementan. Además, se genera fuertes conflictos de identidad entre los alumnos, ya que la lengua del estudiante no se reconoce como entidad sustancial en la escuela.

La experiencia que se tiene en educación indígena, demuestra que la lengua indígena en el aula sólo se utiliza como puente para la comunicación entre el docente y el alumno. Se requiere que la lengua materna de los estudiantes logre su funcionalidad como objeto y medio comunicativo en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, al igual que el español, para asegurar que las alumnas y los alumnos tengan el dominio pleno de ambas competencias comunicativas como lo plantea el enfoque comunicativo de las lenguas.

Es decir, la cultura, la lengua indígena y el español, deberán ser elementos y transversales del currículum de las escuelas, a fin de establecer un proceso educativo intercultural que reconozca el papel de la lengua y la cultura indígena como entidades que proyectan una forma de vida y filosofía diferente, que merece ser incluida, ya que el respeto y la justicia histórica hacia los pueblos originarios.

Otro de los aspectos que deberán valorarse es la referida a los procesos de formación docente en y para la diversidad lingüística y cultural, pues esta otra parte del trabajo educativo no puede quedar fuera del planteamiento institucional, ya que constituye una parte fundamental del trabajo educativo.

Por tanto, se requiere re-elaborar una estrategia de trabajo colegiado y cooperativo en el que las maestras y los maestros no sólo asistan a los cursos y talleres de capacitación, sino por el contrario, se logre efectuar un proceso de capacitación que ubicado a corto, mediano y largo plazo pueda constituirse en un proyecto de vida profesional pedagógica para lograr desarrollar y cumplir con los propósitos de la asignatura.

En consecuencia, la meta será la construcción de escenarios educativos posibles que aludan a la gestión y planeación didáctica y a su ejecución de manera creativa en el aula, en la que los docentes construyan una realidad pedagógica para elevar la calidad y pertinencia educativa en las comunidades y rancherías indígenas.

Es decir, la formación del profesorado para atender la diversidad cultural estará incrustada bajo la perspectiva de reconstrucción social en la que se dará el trabajo educativo del docente al análisis y reflexión de la práctica docente. El aula en tanto entidad educativa será, a la vez, una instancia que forme parte de la sociedad. Por tal razón, el proceso de intervención educativa que se efectúe en el aula deberá acoger una dimensión ética, cultural, social y democrática, ya que es el camino que asegura el desarrollo de los pueblos y culturas diversas.

El docente indígena afianzará una relación educativa que encause, la valoración de las expresiones diversas de las culturas, promoverá un trabajo socio afectivo y propiciara el respeto y la tolerancia entre la comunidad estudiantil.

El trabajo del docente es de mediador de aprendizajes significativos en los que esta dimensión del saber hacer en el aula se constituya en un detonante para los aprendizajes que se gesten en la escuela.

Las escuelas primarias indígenas deben ser comunidades de aprendizajes que aseguren la adquisición y producción de experiencias de conocimientos para convivir en un mundo globalizado que produce efector de exclusión ética y cultural, por tanto, la escuela debe ser una organización escolar capaz de producir y transferir conocimientos a la sociedad indígena.

Razón por la cual, muchas escuelas de los Estados en donde están insertadas comunidades indígenas, los microespacios de relación social entre la escuela y la comunidad dejaron de ser importantes a la hora de la actividad del maestro; ya que esta dimensión social de la escuela donde median los aprendizajes no constituye una entidad importante por el profesorado por desconocimiento u otra razón.

Por eso, creo que la formación docente y el trabajo en el aula deben abonar a un trabajo educativo integral para que se comprenda que todo proceso educativo es un proceso social.

Es decir, la escuela en tanto es instancia de enseñanza y aprendizaje, al mismo tiempo, se convierte en parte de la estructura social de la comunidad en el que este inmersa al involucrarse en las prácticas sociales del lenguaje como una vía para formalizar los conocimientos.

3.4.4. La trayectoria social e histórica de la lengua Hñahñu de la comunidad y la escuela

La situación que me preocupa corresponde al grupo de tercer grado de la Escuela Primaria Bilingüe, "LÁZARO CÁRDENAS", la cual está ubicada en la comunidad de El Decá. De acuerdo a los censos de INEGI y de los registros de la CDI, la comunidad se considera indígena (hablantes de una lengua indígena), ya que por un porcentaje alto de hablantes se da esta categoría.

Esta situación lingüística únicamente se da en la población adulta ya que en la población de edad escolar (educación básica) no es el medio de comunicación y no se dan las prácticas sociales del lenguaje en la lengua indígena Hñahñu.

Históricamente se ha priorizado el uso del español para alfabetizar a los alumnos de preescolar y primaria indígena en la adquisición de la lectura y la escritura. Desde los inicios de educación indígena, la prioridad fue la de castellanizar a la población indígena sin importar imponer una nueva lengua y cultura a los pueblos originarios; esta misma situación pasó con la comunidad del Decá ya que no se ha promovido ni desarrollado la lengua indígena Hñahñu en la institución escolar, esto porque se ha obedecido a las políticas educativas de asimilación, de incorporación y de integración.

El proceso de castellanización consistió en implementar e imponer el español como lengua dominante a costa de discriminar y poner en segundo término las lenguas indígenas de los pueblos, se emplearon a maestros rurales a través de las misiones culturales para instruir en muchos oficios a la población escolar y de la comunidad.

En el contexto comunitario si puede existir las condiciones para que se establezca un ambiente alfabetizador y que se puedan dar las condiciones para promover y desarrollar la lengua Hñahñu, ya que al observar y escuchar a la población adulta

cuando se comunican y dialogan la mayoría lo hacen en esta lengua; también en esta comunidad han existido o existen varias personas que se han caracterizado por diseñar y elaborar textos y diccionarios en Hñahñu.

El problema radica en que cuando se dirigen con los niños en cualquier ámbito: comunitario, familiar y escolar, para entablar una comunicación o un diálogo se ha hecho únicamente a través del español, esta forma de comunicación únicamente lo realizan los adultos en la comunidad: calle, plaza principal, reuniones de ciudadanos, en fiestas tradicionales, religiosas y en casa.

La comunidad de El Decá se ubica al oriente de la cabecera Municipal del Municipio de Cardonal a unos 6 kilómetros aproximadamente de distancia, era parte de la Comunidad de San Antonio Sabanillas, pero en el año de 1951 se independizó con únicamente 17 familias. Algunas personas refieren que su origen y nombre en Hñahñu significa “doni doka” (Flor de una planta de la región) y algunas personas expresan que significa “dehe ka” (agua de cuervo).

Tiene una población de aproximadamente 1500 habitantes, su población adulta se dedica al comercio, talladores de lechuguilla, tlachiqueros, jornaleros, albañiles, pastores de chivos y ovejas y de profesionistas como maestros algunos médicos e ingenieros.

En el ámbito educativo cuenta con el servicio de educación inicial, preescolar indígena, primaria indígena y telesecundaria, los que llegan a continuar con sus estudios de nivel superior y superior acuden a la cabecera municipal de El Cardonal o Ixmiquilpan.

La comunidad pertenece al grupo indígena Hñahñu, ya que en sus inicios, toda su población eran hablantes de la lengua Hñahñu; en la actualidad, únicamente la población de 18 años y más son hablantes de la lengua, la mayoría de la población escolar en los tres niveles educativos, solamente entienden algunas

palabras muy comunes y son muy pocos los que logran comunicarse en Hñahñu y por esta situación no se logran abordar los contenidos de la asignatura Hñahñu que se plantean en los parámetros curriculares en sus proyectos didácticos.

4. ENUNCIACIÓN DEL PROBLEMA

Antes de iniciar con el escrito de mi práctica docente, tenía como preocupación temática que los alumnos no escriben, hablan y no comprenden la lengua Hñahñu; no había considerado curricularmente cuál era el alcance y las limitaciones de abordarlo en la propuesta pedagógica.

A través de considerar y realizar el escrito de mi práctica docente me di cuenta de que no había hecho con profundidad el análisis y de que omitía muchas actividades de mi quehacer cotidiano con los alumnos del tercer grado.

Al registrar en el escrito las actividades que desarrollo dentro y fuera del salón de clases y analizar los materiales, las libretas de mis alumnos en las diferentes asignaturas, las carpetas de evidencias en donde cada uno de ellos va acumulando y dando cuenta de sus avances en lo académico y en sus desempeños al desarrollar tareas en lo individual y en equipo me di cuenta que el enunciado que tenía inicialmente al enunciar mi preocupación temática cambio de manera considerable.

Después de realizar todo este análisis en el diagnóstico pedagógico de mi preocupación temática he delimitado mi preocupación temática quedando de la siguiente manera: Los alumnos de 3° grado de la Escuela Primaria Bilingüe “LÁZARO CÁRDENAS” no se apropian de la escritura y la oralidad en lengua Hñahñu porque no se vincula con las prácticas sociales del lenguaje de su contexto.

Finalmente definido el problema de mi propuesta pedagógica y que a través del análisis de mi práctica docente y de haber trabajado el diagnóstico pedagógico fueron como se logró concluir con este apartado. El paso a seguir es establecer el objetivo general y los objetivos específicos.

Los objetivos generales expresan el propósito central del proyecto. Tienen que ser coherentes con la misión de la entidad. Los objetivos generales se concretan en objetivos específicos. **Se derivan de los objetivos generales y los concretan**, señalando el camino que hay que seguir para conseguirlos. Indican los efectos específicos que se quieren conseguir aunque no explicitan acciones directamente medibles mediante indicadores.

4.1. Objetivos

Objetivo general:

Desarrollar situaciones de aprendizaje que permitan la apropiación de la oralidad y la escritura en lengua Hñahñu dirigido a alumnos de 3° grado, tomando en cuenta las prácticas sociales del lenguaje del contexto.

Objetivos específicos:

- Lograr la comprensión y el conocimiento sobre la adquisición de la escritura y la oralidad en contextos indígenas para diseñar situaciones de aprendizaje.
- Recuperar los saberes étnicos de la comunidad para el diseño de situaciones de aprendizaje.
- Incorporar en las situaciones de aprendizaje la diversidad para lograr la inclusión de los estudiantes.
- Elaborar e implementar el uso de material didáctico con los recursos del contexto que permitan el logro de los aprendizajes esperados.

- Aplicar las situaciones de aprendizaje en el grado escolar para observar su pertinencia en el contexto de educación indígena.

5. JUSTIFICACIÓN

Como resultado de todo el proceso de indagación y análisis de la práctica docente se concluye con el problema sobre la falta de adquisición de la escritura y la oralidad en la lengua Hñahñu. Se elige este problema porque dentro del planteamiento de educación indígena establece que su enseñanza se debe dar en forma bilingüe.

Además, en la Ley General sobre los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas establece en su primer artículo la promoción y desarrollo de las lenguas indígenas en todos los ámbitos y uno de ellos es el educativo¹², y también, en los lineamientos generales estipula que los docentes que presten sus servicios en comunidades indígenas deben de hablar la lengua indígena de la comunidad o la región para que puedan dar atención a las escuelas de educación indígena.

También porque considero que es un problema que hay que dar una solución porque afecta a la mayoría de las escuelas de educación indígena de la región y del Estado de Hidalgo. Esta situación ha dado como consecuencia que en muchas poblaciones indígenas en las que se hablaba la lengua indígena Hñahñu se ha dejado de promover y desarrollar esta lengua y únicamente lo utilizan las personas adultas para comunicarse en ciertas situaciones de vida cotidiana.

Al trabajar y resolver esta situación problemática se estaría desarrollando y promoviendo otros elementos de la cultura de la comunidad como la identidad y los conocimientos étnicos de la misma, ya que al abordar los ámbitos de estudio a través de los contenidos, se estaría rescatando conocimientos propios de la

¹² Ley General de Derechos Lingüísticos de los pueblos indígenas. 2010.

comunidad que se han dejado de promover y practicar por las nuevas generaciones.

Por ello el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje que integran la estrategia metodológica - didáctica, consideran el trabajo de la lengua indígena recuperando las prácticas sociales del lenguaje que se practican en el contexto comunitario y familiar. Porque solamente con la práctica cotidiana de la lengua indígena Hñahñu se promueve, desarrolla y se recrea en cualquier ámbito de la sociedad.

-

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICO-DIDÁCTICA

La práctica docente es una actividad procesual y sistemática, éste es uno de los conceptos que se tiene de práctica docente y que en el inicio de mi profesión no lo tenía en cuenta de manera personal y ni como teoría. Esta condición se dio porque no tenía el perfil adecuado para esta noble profesión y los conocimientos apropiados para atender y estar enfrente de alumnos con múltiples necesidades de aprender.

Al no tener esta teoría y los conocimientos suficientes también dan como consecuencia que no contara con la didáctica para abordar los contenidos escolares, elaborar y utilizar los materiales para reforzar las actividades y de aplicar una evaluación pertinente, permanente y sistemática para valorar los conocimientos de los alumnos.

Esta concepción ha ido cambiando a través de mis años de experiencia en esta compleja profesión, de trabajar en diferentes comunidades del medio indígena de las regiones Otomí-Tepehua, la región Zimapán y del Valle del Mezquital y de laborar en diferentes escuelas con la modalidad de unitaria, bi-docente, tri-docentes y de organización completa.

También en la práctica misma se adquieren conocimientos que ayudan de alguna manera a desarrollar las actividades de los contenidos escolares, de aprender y compartir con otros maestros las estrategias y los materiales que han utilizado para ciertos temas y actividades y de cómo las evalúan.

Otro de los aspectos que me ha aportado conocimientos en mi experiencia en la docencia han sido los talleres, cursos y conferencias sobre diversas temáticas educativas.

Talleres para diseñar y construir planeaciones y proyectos didácticos, para el conocimiento y aplicación de instrumentos de evaluación, cursos de Español, Matemáticas y Formación Cívica y Ética y para el conocimientos del nuevo Plan y los Programas de estudios que se implementaron desde el 2009.

Toda esta experiencia, cúmulo de teoría y conocimientos han permitido que posea una mejor didáctica para enfrentar las nuevas exigencias que demanda el sistema educativo a través de sus modelos educativos y que plantean una nueva enseñanza y evaluación basada en la adquisición de competencias.

En este entendido y en este capítulo tengo entonces, la posibilidad de poder fundamentar teóricamente las situaciones de aprendizaje a través de las estrategia metodológico - didáctica que fueron diseñadas y puestas en práctica en el grupo de tercer grado con el propósito de dar solución a una problemática de tipo pedagógico.

2.1. MARCOS CURRICULARES PARA LA ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA Y LA ORALIDAD EN LENGUA HÑAHÑU PARA ALUMNOS DE TERCER GRADO

Los marcos curriculares que orientan a Educación Indígena, son un conjunto de documentos que tienen una orientación pedagógica, filosófica y normativa y que rigen y dan sentido a las políticas educativas del país, en ellas, se plantean los propósitos y los enfoques que deberá de conducirse la educación básica; el logro de estos propósitos dependerán en gran medida de la participación activa de los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los estudiantes que son uno de los actores principales en esta estrategia metodológico – didáctica, están en tercer grado, con edades de entre 8 y nueve años. Son alumnos que pueden resolver problemas más formales según el estadio que plantea Piaget.

Uno de los grandes temas pedagógicos que plantea la educación básica desde los primeros años de vida escolar de los estudiantes, es la enseñanza y el aprendizaje de la lectura (oralidad) y escritura. Durante los diferentes niveles y grado escolar, los alumnos irán desarrollando poco a poco estas competencias, el que el estudiante sea competente en estas habilidades también dependerá del ambiente social y cultural en el que se desarrolle y se desenvuelva. En este entendido, el estudiante tiene muchas posibilidades de aprender ya sea una o varias lenguas siempre y cuando se utilice, recree y se comunique a través de ellas.

2.1.1. Educación indígena y el enfoque Intercultural Bilingüe

Lo que rige el nivel de Educación Indígena es la característica de atender a los pueblos indígenas que tienen elementos culturales muy arraigados y principalmente la lengua indígena, brindar una enseñanza bilingüe, en donde a través de una lengua indígena materna puedan adquirir el español; aspecto que inicialmente desconocía, sin embargo, la constante revisión de distintos materiales que sustentan esta modalidad y la experiencia de trabajarlos, me permitieron no solo discursar, sino comprender que:

La Educación Intercultural Bilingüe se entiende como el conjunto de procesos pedagógicos intencionados que se orientan a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales, de intervenir en los procesos de transformación social que respeten y se beneficien de la diversidad cultural y este es el enfoque que se propone para la modalidad de educación indígena que es en donde trabajo.

Dicho enfoque enfatiza que los estudiantes reconozcan su propia identidad cultural como una construcción particular y, por tanto, acepten la existencia de otras lógicas culturales igualmente válidas, intenten comprenderlas y asuman una postura ética y crítica frente a éstas y la propia.¹³

¹³ Secretaría de Educación Pública. El enfoque intercultural en educación. P 25.

En este entendido, se observa entonces que en las primeras situaciones de aprendizaje, se reconocen estos elementos: partir de un diagnóstico para identificar los saberes lingüísticos de los alumnos y del reconocimiento de las concepciones de los alumnos desde su identidad cultural y desde las prácticas que realizan las personas de su contexto familiar y comunitario, como los valores a través del saludo.

De la misma forma, la educación en y para la interculturalidad también significa formar en valores y actitudes, e implica desarrollar las competencias éticas indispensables para crear una sociedad justa y pacífica a través del diálogo y la convivencia entre pueblos e individuos de culturas diferentes.

El objetivo es que, a través de la educación intercultural. Los alumnos aprendan a desarrollar sus capacidades de pensamiento crítico, así como a aplicar esta capacidad de juicio en la historia personal y colectiva con el objeto de mejorarlas, pues es importante no quedarse en el ámbito del razonamiento y la opinión, sino que nuestra conducta sea reflejo de nuestra forma de pensar.

En los propósitos de la estrategia metodológica y en las situaciones de aprendizaje, se plantea esta idea, ya que habla sobre tomar conciencia en la importancia de la lengua indígena, de valorarlas y de sentirse orgullosos de la cultura al cual pertenecen.

Tomar en cuenta la diversidad cultural es uno de los aspectos importantes que se considera en la educación intercultural. La forma de entender esta diversidad cultural dependerá, entre otros elementos, del concepto de cultura que se tenga. En este sentido se pretende adoptar un concepto de cultura amplio y dinámico, como conjunto de valores, formas de comprender y adaptarse a la realidad.

En muchas de las actividades se plantea recuperar varios elementos de esta cultura al recuperar las prácticas sociales que se tienen en el contexto comunitario: en la narración de experiencias, la elaboración de artesanías y en la recopilación de cantos en lengua indígena.

Por último, habrá de tomarse en cuenta las diferentes culturas presentes en la escuela, incluso la propia cultura escolar; que se establezca un diálogo entre ellas y se revisen de forma crítica distintos elementos de cada una de ellas desde la interacción, propiciándose un enriquecimiento mutuo.

2.1.2. Una mejor práctica docente y su importancia en el desarrollo de una Educación bilingüe

La transformación de la labor docente radica en una ruptura con la enseñanza basada en transmitir información, administrar tareas y corregir el trabajo de los alumnos. En la actualidad, los alumnos esperan más de la escuela y del trabajo docente y por ello, en las actividades que se plantean y desarrollan en las situaciones de aprendizaje promueven un trabajo más real, práctico y significativo al utilizar material concreto y del contexto, hacer visitas y recorridos al ambiente natural, entorno en donde ellos aprenden de manera natural.

También para promover el aprendizaje y uso del lenguaje escrito y oral, que son competencias comunicativas básicas de la escuela primaria y que son los contenidos que se estarán abordando en esta propuesta pedagógica, la intervención docente supone, asumirse como facilitador y guía para promover el trabajo de reflexión y análisis de los textos por parte de los alumnos.

En este entendido, se recupera esta idea para plantear en algunas de las situaciones de aprendizaje diversas estrategias como la exposición de productos, la producción escrita y la interpretación de cantos; estas actividades cumplen con la idea esbozada anteriormente ya que los alumnos logran expresarse con más seguridad y fluidez, presentando en sus producciones más coherencia.

En este entendido, las situaciones de aprendizaje que se incorporan en la estrategia metodológico-didáctico consideran de manera importante y primordial esta nueva orientación y rol del docente, en donde considera al alumno como el centro de la enseñanza y el aprendizaje.

Asimismo, estas orientaciones puntualizan particularmente la adquisición de la escritura y la lectura, ayudándolos a centrarse en las etapas particulares de la producción de textos, fomentando y aprovechando la diversidad de opiniones que ofrece el trabajo colectivo y equilibrarlo con el trabajo individual; lo que da oportunidad para que los alumnos logren el máximo aprendizaje posible y finalmente estimularlos a escribir y leer de manera independiente sin descuidar la calidad de sus trabajos.

El maestro de educación indígena tiene una gran responsabilidad y compromiso para considerar y seguir desarrollando las habilidades lingüísticas que poseen los alumnos del medio indígena. Con las competencias lingüísticas que poseo sobre la lengua indígena Hñahñu, he logrado plantear y desarrollar con los alumnos actividades que implican el uso y desarrollo de la lengua indígena, estas actividades son: la traducción de textos en forma bilingüe, el etiquetado de letreros en Hñahñu y la traducción e interpretación de cantos.

El ambiente en el que se desarrolla la educación primaria indígena se distingue por la gran diversidad lingüística y cultural; diversidad que permite un desarrollo equilibrado de las habilidades lingüísticas y cognitivas de los alumnos y como consecuencia la incorporación y desarrollo de una educación bilingüe para las poblaciones que hablan una lengua indígena. En mi grupo escolar, esta condición se cumple, ya que asisten alumnos con formas de pensar, de actuar y de vestir muy diverso.

Esta condición del grupo, me permite aprovecharla para desarrollar actividades con alumnos que poseen más habilidades lingüísticas y apoyar a sus compañeros en diversa actividades.

Considerando lo anterior y para impartir una educación bilingüe necesito conocer la diversidad de nuestra aula de manera que se puedan atender las necesidades educativas de los alumnos. Esta diversidad la reconozco en las diferencias que hay entre niñas y niños, en sus distintos niveles de aprendizaje, en las experiencias previas de cada uno, en las costumbres de una familia a otra y en las habilidades orales y escritas en Español y Hñahñu.

En las situaciones de aprendizaje que se plantean en la estrategia metodológica didáctica, se considera a la diversidad como parte fundamental en el diseño y desarrollo de las actividades, ya que cada uno de mis alumnos se desarrolla y desenvuelven en un ambiente social y cultural muy diverso.

Esta diversidad lingüística del grupo facilita el logro de las competencias para que en el interior del grupo se pueda entablar una comunicación de manera oral y por escrito de forma bilingüe, al posibilitarnos interactuar en un entorno comunicativo más rico y diferenciado para la realización de tareas y solución de problemas. De esta manera podremos crear un ambiente bilingüe propiciando la organización del grupo para la interacción de los alumnos con la oralidad y la escritura Español – Hñahñu.

2.1.3. Educación indígena en el campo de la lengua oral y escrita

En las comunidades indígenas es muy común escuchar cuentos, chistes, anécdotas y leyendas; los hombres, las mujeres, los jóvenes y los niños conocen muchos temas a través de la tradición oral, que es la manera con que se transmiten diversos conocimientos de generación en generación. En la comunidad donde laboro no es la excepción, principalmente los abuelos van transmitiendo a los hijos y nietos conocimientos y experiencias. En la primera situación de aprendizaje planteo y desarrollo una actividad en donde una de las personas mayores de la comunidad, da a los alumnos del grupo, una plática sobre la importancia y uso de la lengua Hñahñu.

A través de las lenguas indígenas se recrea, se desarrolla y sirven como vía principal para la transmisión de conocimientos y actitudes hacia la vida. En suma, los hablantes de lenguas indígenas tienen un potencial narrativo que es necesario difundir de manera oral y escrita¹⁴

En varias situaciones de aprendizaje se plantean actividades que tienen el propósito de producir y de difundir la lengua Hñahñu a través de producciones escritas y orales (cuentos, narraciones y cantos).

Con estas prácticas sociales del lenguaje, las lenguas indígenas se han conservado más en el ámbito de la oralidad. Las historias, los consejos, las narrativas, etc., han pasado de generación en generación a través de la lengua hablada. No es si no en años anteriores en que empiezan a difundirse las lenguas indígenas en forma escrita, pero la oralidad es lo que ha permitido su permanencia en el espacio y en el tiempo.

Y justamente este elemento es el que debemos aprovechar para difundirlas. Sean muchos o pocos los hablantes, se debe hacer todo un esfuerzo para reforzar su uso oral, así como también su uso escrito. Y es en este escenario es en donde la escuela y el docente bilingüe (Español – Hñahñu) tenemos mucho que ver y mucho que hacer¹⁵

Por otro lado, el lenguaje condensa el inventario simbólico de la cultura, ya que en las interacciones verbales se codifica, expresa, produce y reproduce el sentido y significado de las relaciones de las personas con la sociedad y con la naturaleza; en otras palabras, una lengua condensa la visión del mundo que se ha formado un pueblo.

¹⁴ Secretaría de Educación Pública. La narración indígena en el aula. P. 19.

¹⁵ Secretaría de Educación Pública. Cuaderno de actividades para el fomento del uso de las lenguas indígenas y del español. P. 25.

En este entendido, en muchas actividades de las situaciones de aprendizaje se plantean y desarrollan contenidos con la intención de que la lengua Hñahñu se recreé y desarrolle a través de la narración, la exposición, la socialización y el canto en forma bilingüe (Español – Hñahñu).

De la misma forma, se plantean en la propuesta, considerar la importancia de recuperar y desarrollar las prácticas sociales del lenguaje del contexto comunitario como una vía a través del cual se pueden abordar contenidos escolares y así lograr la adquisición de la oralidad y la escritura en lengua Hñahñu.

Es importante que el maestro tenga presente que los aprendizajes que los niños logran en una lengua son transferibles a la otra, y que la mejor manera de tomar conciencia de sí mismo y de las características de su propia lengua es comparando o estableciendo las semejanzas y diferencias entre el hñahñu y el español, por ello mismo, en este trabajo, doy los elementos teóricos que sustentan lo anterior y dar esta orientación y el enfoque de una enseñanza bilingüe.

En este sentido, esta propuesta tiene un carácter bilingüe y busca acercarse a un enfoque intercultural, de tal manera que los niños desarrollen los conocimientos, valores y actitudes necesarios para integrarse a una sociedad pluricultural y plurilingüística; una sociedad en la que diversos pueblos y lenguas están en permanente contacto y se influyen mutuamente, una sociedad en la que la diversidad es un impulso para su desarrollo.

2.1.4. Elementos de la Asignatura de lengua indígena (Hñahñu): su enfoque y su didáctica

Los parámetros curriculares para la asignatura Lengua Indígena parten de la concepción de que el estudio de la lengua en la escuela debe propiciar la reflexión acerca de la lengua misma y acerca de los usos del lenguaje, incluyendo el lenguaje de la vida escolar.

Por tanto, la lengua indígena como objeto de estudio favorece la reflexión sobre las formas y usos de una lengua y propicia el aprendizaje de prácticas del lenguaje que no necesariamente se adquiere en la familia o en la comunidad, porque están relacionadas con ámbitos sociales distintos, entre ellos las actividades escolares mismas. Por ello, se considera en las actividades, la importancia y la reflexión de la lengua hñahñu como un elemento muy rico porque aún lo hablan los padres y los abuelos de los niños.

En este entendido, los marcos curriculares atienden la diversidad como dispositivos e instrumentos políticos, pedagógicos y didácticos que incluyen y vinculan los aprendizajes escolares que la sociedad mexicana del siglo XXI requiere, con la que los pueblos y las comunidades indígenas poseen¹⁶.

Esta propuesta concibe una escuela abierta a la comunidad, que requiere de ella para definir las prácticas sociales y culturales pertinentes y con base en los saberes ancestrales y actuales, que se incluyan en la escuela, consolidando una comunidad educativa que tienda redes de apoyo a la niñez para fortalecerla ante las situaciones de riesgo de exclusión.

La estrategia metodológico - didáctica tiene un principio de contextualización, porque permite acceder a la indagación, profundización e inclusión de los conocimientos de la comunidad desde la perspectiva derivada de su cosmovisión. Los conocimientos se incluyen en la escuela y el aula considerando que pueden presentar formas propias de transmisión y adquisición de esos saberes a partir de pedagogías no escritas o convencionales, que a la vez es un saber valioso que las comunidades poseen.

Por ello, en las situaciones de aprendizaje se considera recuperar y trabajar los saberes que el contexto comunitario y familiar poseen, estos conocimientos servirán de base y vínculo para la adquisición de conocimientos formales que en el currículum vienen propuestos.

¹⁶ Secretaría de Educación Pública. Plan de Estudios 2011. Pág. 57.

El propósito de creación de la asignatura de Lengua Indígena coincide con lo dicho anteriormente ya que incorpora un espacio curricular para que los alumnos estudien, analicen y reflexionen sobre su lengua nativa, a partir de la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas y en los diversos ámbitos de la vida social.

Por lo anterior, los estudiantes que tienen como lengua materna una lengua indígena, además de desarrollar su lengua aprenderán el español como una segunda lengua, y los que tienen como lengua materna el español, desarrollarán ésta y aprenderán como lengua adicional la lengua indígena de la comunidad. Por eso se considera a la lengua indígena y al español como lenguas de comunicación para el aprendizaje y también son objeto de estudio.

2.2. LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE COMO UNA ESTRATEGIA PARA ABORDAR LAS ACTIVIDADES DEL TEMA Y ELEMENTOS QUE LO APOYAN

La elección de la situación de aprendizaje y la organización necesaria para su ejecución requieren de la planeación y la anticipación de los comportamientos (estrategias, habilidades y dificultades, entre otras) en las y los estudiantes para hacer de la experiencia la base propicia para el desarrollo de competencias.

Es así como una situación de aprendizaje debe entenderse como el diseño didáctico intencional que logre involucrar al estudiante en la construcción del conocimiento. No toda actividad representa en sí, una situación de aprendizaje; lo será sólo en la medida que permita al estudiante encarar un desafío con sus propios medios. El desafío habrá de ser para el alumno una actividad que le permita movilizar sus conocimientos de base, previamente adquiridos, así como la construcción de un discurso para el intercambio que favorezca la acción¹⁷.

¹⁷Secretaría de Educación Pública. Programas de estudios tercer grado 2011. Guía del maestro pág. 293.

De la misma manera, el diseño de una situación de aprendizaje comprende una revisión y análisis de los programas, a fin de determinar y diferenciar las competencias, los aprendizajes esperados, la relación con los estándares y el contenido disciplinar que se desea desarrollen los alumnos. Implica además, la preparación de materiales y recursos que servirán de apoyo en el proceso de interacción entre los alumnos y el profesor.

En suma, para resolver la situación, el alumno debe usar sus conocimientos previos, mismos que le permiten entrar en la situación, pero el desafío se encuentra en reestructurar algo que ya sabe, sea para modificarlo, para ampliarlo, para rechazarlo o para volver a aplicarlo en una nueva situación.

2.2.1. Teoría del aprendizaje que sustenta las situaciones de aprendizaje (Constructivismo)

El conocimiento y el aprendizaje humano en el constructivismo pedagógico, son el producto de una construcción mental donde el "fenómeno real" se produce mediante la interacción sujeto cognoscente-objeto conocido.

El constructivismo pedagógico plantea que el verdadero aprendizaje humano se produce a partir de las construcciones que realiza cada alumno para lograr modificar su estructura y conocimientos previos, con la finalidad de alcanzar un mayor nivel de complejidad, diversidad e integración frente al mundo.

Este aprendizaje es lo opuesto a la mera acumulación de conocimientos que postula la educación como sistema transmisor de datos y experiencias educativas aisladas del contexto.

En las situaciones de aprendizaje que se plantean en la estrategia metodológica, se incorpora en las sesiones, actividades en donde el alumno tiene que construir su propio conocimiento. En donde la investigación es un elemento esencial que considerar en cada una de las situaciones de aprendizaje y por consiguiente estimular a que el alumno busque el conocimiento en su entorno inmediato.

Las actividades parten de situaciones significativas y funcionales, donde se puede apreciar todo el proceso en sus diferentes etapas, antes de sistematizar las acciones que lo comprenden. Los modelos están presentes en varias situaciones de aprendizaje.

Las actividades vinculadas con los contenidos procedimentales están claramente secuenciadas mediante un proceso gradual que facilita el aprendizaje más allá de la simple repetición y van acompañadas con ayudas y prácticas guiadas por el profesor según los requerimientos y niveles del alumno, así como también contempla actividades de trabajo independiente que sirven para mostrar la competencia y dominio del alumno frente al contenido aprendido.

La teoría constructivista consiste básicamente en que los profesores realicemos nuestra tarea bajo la idea de que todas las personas incluso las que se consideran discapacitados, tienen dentro de ellas una inmensa fuerza creadora y que esta fuerza interna puede liberarse a través de proceso de enseñanza-aprendizaje, si se entiende a éste como un proceso de intercambio cultural entre el maestro y el alumno, a través de una herramienta mediadora muy poderosa que es el lenguaje.

En este sentido se favoreció la enseñanza utilizando de manera permanente la lengua hñahñu al abordar los temas y contenidos. Aún hay todavía muchas deficiencias en la gramática pero se irá trabajando en otros grados escolares.

En esta teoría, el conocimiento es un producto construido social y culturalmente. A través del intercambio social el ser humano construye los significados que le sirven para dirigir su comportamiento hacia otras personas y las cosas.

Este aprendizaje ocurre cuando las personas se involucran de manera organizada en ciertas actividades de acuerdo con ciertos propósitos y en este sentido en la comunidad en donde los alumnos se desenvuelven existen muchos elementos que pueden favorecer esta situación.

Es por ello mismo en la insistencia de trabajar las prácticas sociales del lenguaje del contexto inmediato de los alumnos, con la intención de abordar el diálogo, las pláticas informales con las personas de la comunidad, con la práctica de las narraciones orales y de los cantos en lengua Hñahñu.

Y finalmente para Vigotsky, la adquisición del lenguaje oral y escrito es un largo y permanente proceso de reconstrucción psíquica, lo cual es posible gracias a una acción externa que se manifiesta por medio de dos mecanismos: uno social, a través del intercambio verbal en el diálogo, la discusión, la lectura y la escucha y otro en el mecanismo del pensamiento asistido por el recurso del lenguaje, es decir, el pensamiento a través de las palabras y sus significados.

2.2.2. Principios pedagógicos inmersos en las situaciones de aprendizaje

En la construcción y desarrollo de las situaciones de aprendizaje de la estrategia metodológico-didáctica se consideran los principios pedagógicos que orientan el nuevo Plan de Estudios y los programas 2011 de los diferentes grados. Se pretende tomar en cuenta la mayoría de ellos para atender la necesidad de los alumnos y de la misma escuela y dar cumplimiento pleno al enfoque por competencias. El centro y el referente fundamental del aprendizaje es el estudiante, porque desde etapas tempranas se requiere generar su disposición y capacidad para continuar aprendiendo.

En este sentido es necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen; es decir, desde la particularidad de situaciones y contextos, comprender cómo aprende el que aprende y, desde esta diversidad, generar un ambiente que acerque a estudiantes y docentes al conocimiento significativo y con interés.

Para ello se desarrolla al principio de la aplicación de las situaciones de aprendizaje un diagnóstico para detectar los estilos de aprendizaje que posee cada uno de ellos y como consecuencia incorporar actividades apropiadas para los mismos.

También la planificación es otro principio que se incorpora a la estrategia metodológica. Es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución.

En las situaciones de aprendizaje se propone la planeación de actividades de tal manera que vayan de manera gradual para llegar al logro de los aprendizajes esperados y a los productos deseados.

De la misma manera se encuentra inmersa la generación de ambientes de aprendizaje en las actividades de las situaciones de aprendizaje ya que se distribuyen bien los espacios, la ubicación de los materiales y la presentación de algunos recursos audiovisuales. De la misma manera al salir en grupo para visitar algunos personajes de la comunidad (situación de aprendizaje 1 y 7) y en los recorridos se genera un ambiente de compañerismo.

En algunas situaciones de aprendizaje el trabajo colaborativo es esencial, alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo.

En este sentido he considerado incorporar este principio en algunas situaciones de aprendizaje ya que el sujeto siempre aprende en interacción y colaboración con los demás y más entre iguales. (Situación de aprendizaje 1 y 7).

Dentro del desarrollo de las situaciones de aprendizaje se y consideran el logro de las competencias del grado y de los aprendizajes esperados. Esta consideración tiene la intención de orientar el desarrollo de las actividades.

Es fundamental tomar en cuenta lo que indica el programa de parámetros curriculares (su enfoque, propósitos y aprendizajes esperados) ya que también se tiene una guía de que se pretende lograr en la asignatura. En las situaciones de aprendizaje se consideran estos elementos de la asignatura al tomar en cuenta los propósitos, su enfoque y sus aprendizajes esperados.

Considerar el uso de los materiales y recursos en estas situaciones de aprendizaje cobra relevancia significativa, ya que en la actualidad se han diversificado con la intención de apoyar el desarrollo de las actividades. En esta estrategia metodológica didáctica se plantea el uso de las TIC al momento de que los alumnos buscan información específica para los contenidos, la investigación en bibliotecas de escuela y públicas (que tiene la comunidad), de los recursos y materiales del mismo contexto familiar y comunitario al ser parte de los insumos para la construcción de los productos (situación de aprendizaje 7) al momento de que los alumnos utilizan el ixtle para elaborar su artesanía.

Así mismo, la evaluación es un aspecto que se toma en cuenta en las situaciones de aprendizaje. En este sentido se ha reorientado la forma de evaluar los logros y desempeños de los alumnos utilizando la lista de cotejo como un instrumento que tiene la intención de evaluar de forma permanente y sistemática el logro de los aprendizajes esperados.

De acuerdo al modelo educativo (enfoque por competencias) se pretende evaluar por competencias a través de los conocimientos, los procedimientos y las actitudes de los alumnos, una de las técnicas es la observación. En la actualidad, se tiene que tener en cuenta esta técnica, ya que siempre hay que observar el trabajo de los alumnos y el desempeño que dedican a sus actividades ya sea de manera individual o por equipos.

En las situaciones de aprendizaje se utiliza como instrumento la lista de cotejo, en donde se consideran criterios de tal manera que evalúan el logro de los aprendizajes esperados. Considero que este instrumento de evaluación logra abarcar y evaluar lo que en las situaciones de aprendizaje se plantea.

Se evalúan cada fase o al final con listas de cotejo, las cuales permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; y por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje.

Para que el enfoque formativo de la evaluación sea parte del proceso de aprendizaje, ésta se comparte al término de los bimestres con los alumnos y los padres de familia o tutores, así como los criterios de evaluación. Este ejercicio brinda una comprensión y apropiación de responsabilidades compartidas sobre cómo llegar a la meta, sobre los instrumentos que se utilizan y reorientan.

2.2.3. Papel del maestro en la asignatura y en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje

Al hablar de la enseñanza por competencias lo primero que debemos considerar es lo referente a la actitud de los profesores. Dentro del esquema constructivista es vital la participación activa por parte de los estudiantes; sin embargo, para que esto ocurra los profesores deben de estar convencidos de que tal posición del estudiante es lo óptimo para que el aprendizaje ocurra¹⁸.

La actitud de los profesores depende de sus creencias acerca de lo que significa el acto de enseñar alguna cosa. El estudiante aprende a través de mediaciones, que consisten básicamente en una secuencia de eventos que ocurren en el salón de clases.

Estas mediaciones no son siempre controladas y producidas por el maestro, es decir, dentro del proceso de aprendizaje una serie de circunstancias o causas producen aprendizajes sin que ellas sean producto de la influencia del maestro.

Todo buen maestro está consciente de ello: mucho de lo que el estudiante aprende en el salón de clases no puede considerarse como el resultado directo de lo que el maestro hace o dice.

¹⁸ Enrique García González. Pedagogía constructivista y competencias: lo que los maestros necesitan saber. P. 76

Sin embargo, si el profesor realiza de manera adecuada su trabajo, mucho de lo que el estudiante aprende sin la influencia “directa” de él está inspirado, en gran medida, por el apoyo emocional y moral que el maestro da a sus alumnos¹⁹

En el contexto escolar, el papel de los docentes resulta esencial. La asignatura de lengua indígena, requiere maestros que conozcan y dominen las múltiples prácticas sociales asociadas al lenguaje oral (entiendan y hablen) y al lenguaje escrito (lean y escriban) en lengua indígena. Es en este importante aspecto, donde logre desarrollar favorablemente algunas situaciones de aprendizaje en donde se tiene que recuperar las prácticas sociales de la comunidad y a la vez dando uso y desarrollando la lengua indígena Hñahñu de la comunidad.

Este dominio de la lengua indígena resulta indispensable para que el maestro promueva el uso de la lengua indígena en tanto lengua de instrucción y como objeto de estudio. En este sentido, también el docente debe estar dispuesto a aprender en compañía de sus alumnos y asumir el reto y desafío de trabajar con el lenguaje en sus múltiples manifestaciones y usos. Ante esta situación se tienen grandes ventajas ya que mi lengua materna es el Hñahñu.

Dentro de las situaciones de aprendizaje incorporo aspectos como abordar la lengua indígena como objeto de estudio y promuevo su uso como lengua de instrucción. El propósito es de revitalizar la lengua indígena Hñahñu para su mantenimiento, desarrollo y fortalecimiento.

Organizo el tiempo escolar de manera flexible e íntegro los contenidos de lengua indígena con los contenidos de otras asignaturas cuando sea pertinente hacerlo, a fin de aprovechar al máximo los tiempos escolares y generar un vínculo entre la escuela y los saberes comunitarios con la intención de dar valor y sentido a las prácticas sociales que se practican en la comunidad.

¹⁹ *Ibidem*, P. 77.

Dentro del enfoque constructivista el profesor, más que ser el “transmisor” de la interacción, se convierte en un promotor de las capacidades del alumno para aprender por si mismos (aprender a aprender). Exige que los profesores, en la vida moderna, adquieran las habilidades y seguridad necesarias para aprender, tanto de manera individual como de la interacción más cercana con el maestro y con sus compañeros.

Finalmente, se propician situaciones de aprendizaje donde los alumnos reflexionan sobre las relaciones que existen entre los contenidos y el lugar en que se presentan considerándolos como parte de la planeación didáctica y se evalúa el desarrollo de las actividades y el trabajo de los alumnos, a fin de contar con elementos para el seguimiento de sus aprendizajes.

2.2.4. El papel del alumno en la asignatura y en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje

Cuando los alumnos participan de manera activa en el proceso del aprendizaje, de inmediato comparten con el profesor la responsabilidad de su resultado. Al involucrarse dentro del proceso del aprendizaje, los alumnos adquieren ciertas habilidades y disposiciones que los hacen muy aptos para poder buscar sus propios caminos hacia un buen resultado, de tal suerte que a su vez éstos se vuelven capaces de poder comunicar, informar e incluso capacitar a sus compañeros en este proceso, ya que el trabajo en equipo exige que todos puedan aportar su grano de arena en la actividad educativa.

Desde la postura constructivista, enfocado hacia el aprendizaje por competencias, los alumnos, más allá de tener la habilidad de prestar atención a lo que el profesor dice, tomar apuntes, hacer trabajos y responder a preguntas de exámenes, también deben ser capaces de diseñar situaciones que les permitan aplicar sus conocimientos, de manipular objetos, de tener habilidad social para trabajar en

equipo, de entender que detrás de cada conocimiento y habilidad existe siempre una “intención” acerca de algo, ya sea científica, social, moral o estética²⁰

En este entendido, incorporo en las situaciones de aprendizaje esta orientación al dar a los alumnos el espacio para que entre ellos, se ayuden en las actividades escolares, manipulen y construyan con material concreto del contexto y utilicen la lengua Hñahñu en la escritura y la oralidad.

Reforzando lo anterior, los alumnos tienen un papel activo en la construcción de sus aprendizajes, por lo que se requiere de su interés y participación para llevar a cabo las actividades de las situaciones de aprendizaje, con el desarrollo de conceptos, habilidades, valores y actitudes dentro y fuera del aula.

Finalmente, los alumnos deben volver la mirada hacia sus propias actividades, de tal forma que han de ser capaces de poder articular de manera ordenada lo que deben memorizar, las habilidades por emplear, las ideas involucradas y las condiciones en que se debe trabajar. Esto es lo que llamamos metacognición, que consiste en ser capaces de pensar acerca de “sus propios pensamientos y acciones”.

2.2.5. Recursos y materiales que apoyan el desarrollo de las actividades

Entre los recursos que tienen relevancia y que se consideran en las situaciones de aprendizaje en esta asignatura están las imágenes, estas permiten formarse un idea de la vida cotidiana de las personas que vivieron en épocas diferentes a la suya y los lugares que habitaron.

En este sentido es indispensable que las ilustraciones, fotografías, pinturas o recreaciones gráficas utilizadas sean de calidad adecuada y muestren diversidad de objetos, personas y paisajes que posibiliten a los alumnos describir, explicar e inferir características, procesos, cambios y permanencias de su entidad.

²⁰ Ibídem, P. 79.

También las gráficas y estadísticas son recursos que favorecen trabajar los cambios cualitativos y cuantitativos de distintos sucesos y procesos relacionados con la población o la economía de una sociedad. Deben manejarse de manera sencilla para estar acordes con la edad de los alumnos.

De la misma manera, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación también se consideran en las situaciones de aprendizaje (TIC). Estas favorecen una educación dinámica, participativa y actualizada al presentar a los alumnos información e imágenes a través de presentaciones en power point.

Estos recursos audiovisuales constituyen una fuente de información valiosa, en tanto muestran condiciones naturales, sociales, culturales, económicas y políticas de la entidad, región y comunidad y fomentan una actitud crítica y reflexiva en los estudiantes.

Así mismo, el Internet es otra herramienta valiosa para obtener información; sin embargo, se deben establecer criterios de selección para emplearla, con el fin de evitar la recopilación mecánica sin la comprensión de su contenido. Es una fuente de investigación y consulta que se incorpora en las situaciones de aprendizaje al realizarse investigación sobre algún tema específico, ya que no se puede quedar en las fuentes tradicionales, al contrario, se debe de estar a la vanguardia y a los avances de la tecnología.

Otro de los recursos importantes son los recorridos y las visitas a lugares cercanos, áreas naturales entre otros, favorecen la aplicación de los conocimientos de los alumnos en situaciones reales y les dan la oportunidad de reconocer lo que todavía está vigente, contrastar paisajes y percibir de manera directa las características del entorno.

Por último, en el diseño de las situaciones de aprendizaje también se incorpora la construcción de productos a través de utilizar materiales que existen y que se obtienen del contexto comunitario, tienen el propósito de que el alumno manipule diversos materiales, construyan utilizando la creatividad, diseñen modelos y aprendan a trabajar en colaboración.

2.2.6. ¿Por qué desarrollar mis actividades de manera colaborativa?

En las situaciones de aprendizaje se promueve en algunas de sus fases el trabajo colaborativo, el propósito es de incorporar la inclusión, entendiendo esto desde la diversidad, lo que implica orientar las acciones para que en la convivencia, los estudiantes expresen sus descubrimientos, soluciones, reflexiones, dudas, coincidencias y diferencias a fin de construir en colectivo.

Los alumnos no aprenden dentro de un vacío social, sino que forman parte de una comunidad que tiene como principal tarea la formación y el aprendizaje. La tendencia natural de los seres humanos es la de buscar contacto con otros para realizar actividades en común.

Desde un enfoque constructivista el maestro debe promover, estimular y apoyar actividades que impliquen el trabajo colaborativo entre los alumnos. Si, por el contrario, se insiste demasiado en actividades de tipo individualista, el resultado es un aprendizaje reproductivo, ya que en gran medida el individualismo va en contra de la tendencia natural de los alumnos a interactuar socialmente.

En las situaciones de aprendizaje, el desarrollo de muchas actividades se realiza de manera colaborativa ya que en experiencias anteriores siempre he observado que entre iguales se entienden y se explican mejor los temas, actividades y los procedimientos para concluir una actividad.

De la misma manera, el trabajo colaborativo brinda posibilidades en varios planos: en la formación en valores, así como en la formación académica, en el uso eficiente del tiempo de la clase y en el respeto a la organización escolar. Aún hay que trabajar mucho en este aspecto tan importante del proceso enseñanza aprendizaje, pero con el apoyo de los padres de familia, el trabajo esencial de los alumnos y la orientación del maestro se alcanzaran los aprendizajes esperados.

En el constructivismo, el aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes tener una enorme ventaja en comparación con la enseñanza tradicional, ya que un grupo de trabajo siempre es más eficiente que una persona aislada.

En un grupo cooperativo el maestro invita a los estudiantes a precisar las tareas que se van a realizar, aspecto que no es fácil para ellos y, sin embargo, al servirles de apoyo, los alumnos van descubriendo que ellos son capaces de lograrlo²¹

2.2.7. ¿Por qué considerar diversas fases en las situaciones de aprendizaje?

En todas las situaciones de aprendizaje se incluyen las estrategias dirigidas a activar o a generar los conocimientos previos en los aprendices, se utilizan diversas estrategias desde presentarles textos escritos, algunas imágenes y videos sobre el tema a trabajar.

De la misma manera, la actividad constructiva no sería posible sin conocimientos previos que permitan entender, asimilar e interpretar la información nueva, para luego, por medio de ella, reestructurarse y transformarse hacia nuevas posibilidades.

Es por ello mismo, de la importancia de activar los conocimientos previos pertinentes de los alumnos, para luego ser retomados y relacionados en el momento adecuado con la información nueva que se vaya descubriendo o construyendo conjuntamente con los alumnos. En las situaciones de aprendizaje se buscan atraer la atención de los alumnos, activar los conocimientos previos o incluso crear una apropiada situación motivacional de inicio.

Dentro de las situaciones de aprendizaje se emplean preguntas, se busca que el alumno aprenda específicamente la información a la que hacen referencia (aprendizaje intencional), por lo que su función esencial es la de focalizar la atención sobre aspectos específicos. Así mismo, deben alentar a que el alumno se esfuerce en ir más allá del contenido literal, de manera que cumplan funciones de repaso, o de integración y construcción.

²¹ *Ibíd.*, P. 118.

En el desarrollo de las situaciones de aprendizaje hay actividades específicas para construir nuevos conocimientos como producciones escritas (cuentos y narraciones), registrar información en tablas, elaborar portadores textuales como historietas.

Y finalmente, se socializan los productos de las situaciones de aprendizaje, esta última fase ayuda a retroalimentar y reafirma lo que se ha aprendido a través de las actividades de que fueron desarrollando desde la fase inicial y la intermedia. En este sentido, en la fase final se consideran el desarrollo de actividades que permiten mostrar al grupo y a la comunidad escolar lo que los alumnos han logrado aprender y a construir. Para ello realizan exposiciones con apoyos gráficos, presentación de materiales producidos por ellos mismos y producción de escritos de los mismos alumnos.

Para que el proceso de evaluación sea realmente formativo y útil, es decir, para que contribuya a que los alumnos logren los aprendizajes esperados y con ello las competencias que se plantean en el Perfil de egreso de la Educación Básica, es necesario que su aplicación se considere a lo largo de todo el desarrollo de las situaciones de aprendizaje. Evaluar las diferentes fases consiste en llevar un registro minucioso y permanente de las actividades, el desempeño y de los productos obtenidos de los alumnos en cada una de las situaciones de aprendizaje. Este registro consiste en que el profesor tendrá que ser muy cuidadoso en observar el desarrollo de las actividades, el desempeño y actitud de los alumnos.

Por ello consideré importante plantearme dos preguntas: ¿Qué se va a evaluar en las situaciones de aprendizaje? Pues bien, en primer lugar se tendrá que tomar en cuenta los aprendizajes esperados del contenido a desarrollar en cada una de las situaciones de aprendizaje; las actividades de inicio, desarrollo y las de cierre, así como el desempeño, la disposición y la actitud de los alumnos para el trabajo ya sean de manera individual o por equipos.

¿En dónde se registra la evaluación? Se emplea la lista de cotejo que es un instrumento que permite identificar comportamiento con respecto a actitudes, habilidades y destrezas. Contiene un listado de indicadores de logro en el que se constata, en un solo momento, la presencia o ausencia de estos mediante la actuación de alumno y alumna.

El seguimiento al aprendizaje de los estudiantes se lleva a cabo mediante la obtención e interpretación de evidencias sobre el mismo, estas evidencias permiten contar con el conocimiento necesario para identificar tanto los logros como los factores que influyen o dificultan el aprendizaje de los estudiantes, para brindarles retroalimentación y generar oportunidades de aprendizaje acordes con sus niveles de logro²²

En la estrategia metodológico – didáctica, se aplicaron tres situaciones de aprendizaje (1,2 y 7) y se evaluaron a través de evidencias escritas de los alumnos y de evidencias gráficas que se lograron obtener en el inicio, desarrollo y cierre de actividades.

2.3. LA ORALIDAD Y LA ESCRITURA PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA HÑAHÑU A TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE.

Desde los primeros años de edad, los seres humanos aprenden a hablar de manera eficiente o deficiente dependiendo del ambiente en el que se desenvuelve, esta habilidad la desarrollan más o menos dependiendo de la interacción social que se pueda dar en el contexto familiar y lo van formalizando y perfeccionando como se va desarrollando y creciendo, lo cultural dependerá de lo que en su grupo social se aprenda y se siga construyendo.

²² Secretaría de Educación Pública. Programa de Estudios 2011, Quinto grado. P. 262.

De la misma manera, desde pequeños vamos aprendiendo a mencionar sustantivos, adjetivos y verbos sin tener bien claro del concepto de las palabras y de las características de tales sustantivos, es hasta que nos incorporamos a una educación formal pasamos de las nociones al conocimiento más formal.

Para formalizar esas nociones que poseemos, tenemos que transitar por los signos escritos (grafías) y para poder adquirir esta escritura y ser competente en esta habilidad lingüística, dependerá de factores importantes como el ambiente y la interacción social que tengamos tanto en el contexto familiar como en el contexto escolar.

La escuela tiene un papel muy importante para que los estudiantes que pasan en ella, adquieran los conocimientos básicos y elementales y sobre todo en lo que es la oralidad (lectura) y escritura.

2.3.1. Oralidad y escritura en las situaciones de aprendizaje

El lenguaje se aprende en la interacción social, este aprendizaje del lenguaje por medio de la interacción con otras personas ocurre en diversos contextos de la vida social e implica el uso de textos tanto orales como escrito que permiten el intercambio de un sinnúmero de mensajes con finalidades diversas.

Muchas formas de usar el lenguaje, ya sean tradicionales (escritas o de forma oral) o a través de medios electrónicos, las hemos aprendido porque tenemos necesidad o deseo de aprenderlas y esto ocurre en situaciones reales y con propósitos comunicativos y expresivos concretos.

En las situaciones de aprendizaje planteo esta orientación, ya que logramos trabajar temas de interés y de relevancia social para la comunidad escolar y para la misma población de la comunidad (las artesanías, los cantos, la importancia de manejar el lenguaje oral y escrito en distintos espacios de la escuela y la comunidad).

Es importante mencionar que todas las personas fuera o dentro de la escuela, aprendemos y desarrollamos nuestro lenguaje si participamos en intercambios comunicativos donde se utilizan la lectura, la escritura y la oralidad, con el fin de satisfacer necesidades específicas cuando queremos lograr un propósito real y en contextos de uso social.

Es por ello la importancia de considerar las prácticas sociales del lenguaje que son formas de interacción entre los seres humanos y que han existido desde que somos capaces de comunicarnos entre nosotros.

Estas maneras han ido cambiando a lo largo del tiempo: la forma de comunicarnos mediante la lengua oral es distinta a la que utilizaban nuestros abuelos y las formas de comunicación escrita a través de los medios electrónicos se han diversificado de manera extraordinaria²³

2.3.2. Las prácticas sociales del lenguaje en las situaciones de aprendizaje

La referencia principal para determinar y articular los contenidos curriculares del campo de formación de Lenguaje y Comunicación fueron las prácticas sociales del lenguaje; y éstas se definen como las formas en que las personas se relacionan entre sí mediante el lenguaje en distintos ámbitos de la vida.

Es por ello mismo de la importancia de incorporar en las situaciones de aprendizaje estas prácticas que existen en la comunidad y que con ellas adquirimos un lenguaje informal para llegar a adquirir un lenguaje más formal.

Para reforzar lo anterior es importante decir que el ser humano es por naturaleza un ser que habla. Donde hay seres humanos puede haber o no escritura, pero siempre hay lenguaje. Lo oral es primero. En una cultura alfabetizada, escrita, la primacía –cultural, educativa, social- se concede sin embargo al lenguaje escrito²⁴.

²³ *Ibíd*em, P. 271.

²⁴ Antonio ViñaoFrago. Leer y Escribir. P. 136.

Por eso mismo de concebir el aprendizaje del lenguaje mediante el involucramiento de los alumnos, esto implica poner en primer plano la necesidad de que aprendan a utilizar los textos orales y escritos en distintos ámbitos de su vida, tanto para su presente como para su futuro; y que, al propiciar su uso y reflexión, también conozcan aspectos particulares del lenguaje que se utiliza: la gramática, la ortografía; e incluso, y como consecuencia, algunas nociones o definiciones.

De la misma manera, las prácticas del lenguaje se manifiestan en una variedad de formas que dependen de las finalidades de comunicación, los interlocutores, el tipo de texto y el medio en que se concretan. Por ejemplo, la escritura de una carta, además de la elaboración de frases y oraciones, involucra la selección de expresiones acordes con los propósitos del autor, las circunstancias del destinatario y el estilo propio del texto.

En este entendido, el papel de la escuela para orientar el desarrollo del lenguaje es fundamental. Por un lado, debe crear los espacios para que la dimensión social del lenguaje sea abordada y comprendida, y los alumnos desarrollen habilidades de interacción y expresión oral y escrita, para comunicarse de manera eficaz en diferentes situaciones; y al mismo tiempo aprendan a valorar la diversidad de las lenguas y sus usos.

En el contexto comunitario y escuela indígena donde laboro con alumnos de tercer grado, ha sido muy significativo abordar la lengua hñahñu a través de prácticas sociales en donde esta lengua es la vía para entablar esta comunicación. Los alumnos y los padres de familia tienen el gusto y el interés por seguir conociendo y desarrollar esta lengua indígena.

De la misma manera, el buen desempeño escolar puede también estar en relación con el mayor nivel de seguridad personal y autoestima que logran desarrollar los niños y niñas indígenas cuando la escuela recurre para la enseñanza a la lengua que ellos mejor entienden y más utilizan cotidianamente.

Estos factores psicológicos así como los sociolingüísticos juegan un rol determinante en el aprendizaje de los niños y niñas indígenas que se encuentran en las comunidades con estas características²⁵.

Falta mucho por hacer pero considero que trabajar los contenidos y no únicamente con la asignatura de lengua Hñahñu, si no de manera transversal con otras asignaturas y a través de estas prácticas que se poseen en la comunidad el aprendizaje sería más significativo y relevante para el alumno y el maestro.

²⁵ Carmen Silva Corvalán. La adquisición de lenguas. P. 31.

CAPÍTULO III

RESOLVER UN PROBLEMA A TRAVÉS DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICO - DIDÁCTICA DEL DISEÑO Y DESARROLLO DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE

El desarrollo de competencias para la vida demanda generar estrategias de intervención cada uno de los agentes del proceso educativo en el seguimiento y la evaluación de manera integrada y compartida al interior de la escuela y en los diferentes grados.

Particularmente el diseño de estrategias y su planificación es un proceso fundamental en el ejercicio docente ya que contribuye a plantear acciones para orientar la intervención del maestro hacia el desarrollo de competencias. El trabajo implica que como docentes nos formulemos expectativas sobre lo que se espera del alumno, sus posibles dificultades y estrategias didácticas con base en el conocimiento de cómo aprenden.

El siguiente escrito tiene el propósito de dar a conocer como se dará solución al problema planteado en el campo formativo del lenguaje y la comunicación, el cual se refiere al desarrollo de la escritura y la oralidad en lengua Hñahñu a través de las prácticas sociales del lenguaje en los alumnos de tercer grado.

En este capítulo se diseña y desarrolla situaciones de aprendizaje, éstos, son momentos, espacios y ambientes organizados por el docente, en las que se ejecutan una serie de actividades de aprendizaje, evaluación-enseñanza y que estimulan la construcción de aprendizajes significativos mediante la resolución de problemas simulados o reales de la vida cotidiana. También en este capítulo se estructura un cronograma con 9 situaciones de aprendizaje las cuales se construirán con base en la orientación del campo formativo, y de acuerdo a las horas de trabajo destinadas a la asignatura.

Estas situaciones de aprendizaje tendrán una gradualidad y una secuencia lógica para lograr los aprendizajes esperados. Cada situación de aprendizaje tendrá una duración de 13 horas y media que se desarrollarán en 6 meses.

Una situación de aprendizaje debe entenderse como el diseño didáctico intencional que logre involucrar al estudiante en la construcción de conocimiento. No toda actividad representa en sí, una situación de aprendizaje; lo será sólo en la medida que permita al estudiante encarar un desafío con sus propios medios.

El desafío habrá de ser para el alumno una actividad que le permita movilizar sus conocimientos de base, previamente adquiridos, así como la construcción de un discurso para el intercambio que favorezca la acción.

El reto del diseño didáctico consiste, entonces en lograr que el estudiante enfrente el problema o el desafío y pueda producir una solución en la que confíe, pero –y esto es lo fino del diseño– que su solución sea errónea. Sólo en ese momento, el niño y la niña estarán en condiciones de aprender.

Y finalmente en el diseño de las situaciones de aprendizaje se tomarán en cuenta una serie de elementos que consideren la participación de los que intervienen en el proceso de enseñar y aprender (alumno, docente y padre de familia).

3.1. CRONOGRAMA

SITUACIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO	TIEMPO	PRODUCTO	OBS.
Conociendo como hablan y escriben mis alumnos	13.5 horas	Producción y socialización de un texto	
Creando un ambiente alfabetizador desde la escuela	13.5 horas	Texto narrativo descriptivo	
El acróstico como una estrategia para desarrollar la oralidad y escritura	13.5 horas	Escrito de una antología de descripciones	
Recreando la oralidad y escritura a través de la estrategia en cascada	13.5 horas	Encuadernado de escritos con material reciclado	
Escribo y juego con la adivinanza al contarla	13.5 horas	Recopilación, escritura y socialización de adivinanzas	
En mi comunidad, los refranes son una forma de aprender sobre la vida	13.5 horas	Compendio de escritos y lectura de refranes	
A través del arte aprendo a escribir y contar la cultura	13.5 horas	Escritura y difusión de un instructivo	
En mi escuela y comunidad también se aprende a leer y escribir cantando	13.5 horas	Elaborar y compartir el libro cartonero con canciones escritas	
Vamos a aprender a ser escritores y lectores	13.5 horas	Elaboración y difusión de un periódico mural de producciones escritas	

3.2. Situación de aprendizaje 1. Conociendo cómo hablan y escriben mis alumnos (Pa ga pädi hñaja hña ´ne ofo ma nxadi)

La asignatura Hñähñu tiene como propósito fundamental que los niños hablantes de lengua hñähñu puedan perfeccionar el dominio de su lengua materna y del español como Segunda Lengua, con el fin de organizar y construir el conocimiento, mejorar su desempeño escolar, comprender su entorno e interactuar con los demás.

En este sentido se replantea el propósito para el trabajo de las situaciones de aprendizaje de la propuestas pedagógica, ya que los alumnos tienen como lengua materna el español y por consiguiente se tendrá que trabajar la lengua indígena como objeto de estudio a partir del español, esto dará la posibilidad de actualizar su idioma para funciones sociales; la comprensión de la riqueza de su herencia lingüística y cultural, afianzando su identidad de pueblo; y los conocimientos, valores y actitudes que se requieren para integrarse a un mundo caracterizado por la diversidad y el contacto entre pueblos.

Estrategia global. Actividades:

Entre maestros:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Diseño de cuadernos de actividades para trabajar en el tercer bloque las diferentes indicaciones y saludos ancestrales en hñahñu. Para todos los grados escolares con su diferente grado de dificultad y diferentes productos.
En el aula:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Entrevista a padres de familia ➤ Elaboración de informes sobre la entrevista ➤ Participación en binas para presentación en hñahñu ➤ Enmicado de cuadros de indicaciones en hñahñu ➤ Producción de textos cortos en forma bilingüe. ➤ Socialización de los textos a través de lectura individual.
Con los padres de familia:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se trabaja con sus hijos la entrevista ➤ Se ejercita y se desarrolla con sus hijos la lengua indígena en el contexto familiar (los saludos desde los diferentes horarios).

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participan en proporcionar a los estudiantes una plática sobre la importancia de desarrollar la lengua indígena en diferentes espacios sociales. ➤ Involucrar a los padres de familia en las actividades culturales que la escuela organiza y desarrolla.
En la escuela:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ En espacios culturales y cívicos (festejo del día internacional de las lenguas maternas y la creación de educación indígena y en los honores a los símbolos patrios) se presentan los textos producidos por los alumnos.

Contenido:

El diagnóstico sociolingüístico como base para diseñar situaciones de aprendizaje.

Propósitos:

- Tomar conciencia del papel de su lengua materna en el contexto de la diversidad lingüística del país y del mundo.
- Fomentar la valoración de las lenguas indígenas e impulsar el conocimiento de sus derechos lingüísticos como ciudadanos de una nación plural.
- Fortalecer el orgullo por su lengua y el sentimiento de pertenencia, y comprender que poseen una lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales de su pueblo.

Aprendizaje esperado:

- Reconocer el nombre de su lengua y reflexionar sobre el valor y la riqueza de sus diferentes variantes a través de las prácticas sociales que se desarrollan en su contexto inmediato.

Materiales de apoyo curricular:

- Plan de Estudios de Educación Básica 2011
- Parámetros curriculares de la lengua indígena Hñahñu.

Material didáctico pertinente y contextualizado:

- Guion de entrevista (como una técnica para recabar información)
- Cuadro impreso y enmicado de indicaciones en hñahñu.
- Tiras didácticas de 50cmx20cm en papel mural.
- Texto escrito en papel bond “RA HÑAHÑU”
- Personaje de la comunidad.

Recursos didácticos:

- Proyector
- Laptop
- El contexto social y áulico

Fase inicial:

Situación desafiante

¿Qué actividades me pueden ayudar a lograr y hacer que me interese la lengua Hñahñu?

Pregunta generadora

¿Por qué a pesar de la discriminación de las lenguas indígenas seguimos sobreviviendo con nuestra cultura?

Conocimientos previos

1. Para describir cómo es que los padres de familia, hacen uso de la lengua originaria y el español en distintos ámbitos de la vida familiar, se aplica la siguiente entrevista con las preguntas que a continuación se enlistan:

NOTA: La entrevista la realizan los alumnos a sus papás:

- ✓ **¿Cuál es su lugar de origen?,**

- ✓ ¿En su comunidad se habla otra lengua además del español?, ¿Cuál?
- ✓ ¿Quiénes la hablan?
- ✓ ¿En qué momentos?

2. Con la información obtenida de la entrevista, se hace un informe de manera grupal de cada uno de los alumnos que trabajaron en el ámbito familiar y que pueda permitir trabajar la lengua indígena.

FASE INTERMEDIA

PUENTE COGNITIVO

- a. En esta etapa se desarrolla una actividad en donde maestro y alumnos trabajan una actividad para iniciar con el desarrollo de actividades: Para esta actividad se realiza la visita a uno de los abuelitos de los alumnos (que previamente se le hace la invitación para apoyar con la actividad).

El propósito es dar a los estudiantes una plática sobre la importancia de hablar la lengua indígena en diversos espacios y sobre los diferentes saludos que se practicaban hace muchos años.

Cualidades de la persona:

- Es hablante de la lengua indígena Hñahñu.
- Su lengua materna fue el Hñahñu y posteriormente el español.
- Aún es una persona muy activa ya que elabora artesanías (hilado del ixtle y elaboración de lazos de la misma fibra)
- Valora y es orgulloso de hablar la lengua hñahñu y de practicar y portar otros elementos culturales de su cultura como: la vestimenta, la música y la gastronomía.

Nuevos aprendizajes

3. La intención de esta etapa es la de crear un ambiente socializador en la lengua Hñahñu desde el ámbito de la escuela y del salón de clases del grupo de tercer grado. Este ambiente se establece entre maestro y alumnos al dialogar en esta lengua indígena.

4. Introducción en lengua Hñahñu de parte del docente:
 - Buenos días: Ki hats'í,
 - Mi nombre es: Ma thuhu,
 - Tengo: Di pet'si (años)
 - Soy de: Dra mengu.
 - Voy a pasar lista: Ma ga tho'tsi ya thuhu.

5. A continuación los alumnos realizan la misma actividad (presentación) integrarlos en binas y presenten a su pareja, ejemplo:
 - ✓ Nuni ra thuhu→el/ella se llama...

 - ✓ Nuni Pet'si→el/ella tiene...

 - ✓ Nuni ra mengu→El/ella es de...

6. Se socializa las frases anteriores que son sencillas y comunes en la cual la práctica es permanente entre los adultos de la casa y de la comunidad.

7. A partir de la oralidad se mencionan las distintas formas de saludar en Hñahñu, manejar frases y órdenes sencillas frente al grupo que sean fáciles de inferir como:

<p>Xki hax'ājuää(buenos dias),</p> 	<p>Xki de'ājuää (buenas tardes),</p> 	<p>maga (vamos),</p> 	<p>Gä nzenjuahu_u ri xudi (nos saludamos mañana)</p> 
<p>Hñudi (siéntate),</p> 	<p>Nthede (reír)</p> 	<p>Uä ehe (ven),</p> 	<p>Hñähä (duerme)</p> 
<p>Uä joni (arrimate),</p> 	<p>Nangi (levántate)</p> 	<p>y'ó (camina),</p> 	<p>nest'ihí (corre)</p> 

8. Se imprime el cuadro anterior para que cada alumno tenga su juego de indicaciones y con el apoyo del maestro se enmican para que sean más durables a la hora de ir practicándolos en el salón de clases y en casa.
9. Con este mismo material se realiza el juego de la lotería para que los alumnos identifiquen las indicaciones que el maestro va pronunciando.
10. Para concluir con la situación de aprendizaje en la fase intermedia se pegan tiras didácticas en los muros de salón de clases que contengan frases que utilicen dentro y fuera del salón de clases. Se van pronunciando en los días de la semana durante las horas de clase y en el momento que se requieran de manera específica.

Gi r´aki nseki ga ma ra mpit´i
(Me da permiso de ir al baño)

Ya dā juadi ma b´efi xa´hnate
(Ya terminé mi trabajo maestro)

Di b´ukua xa´hnate
Presente maestro (pase de lista)

Di ne ga ña xa´hnate
(Quiero hablar maestro)

11. Narrar una Historia sobre nuestros orígenes y sobre nuestra lengua: Ra Hñahñu

Ra Hñahñu

Nu ra hñaki di ñahu_t´embi ra Hñahñu. nu ra Hñahñu ge´a n´a ra hñaki ña ya ja´i ya ma yab´u. Ndunthi ya jä´i xa nxadi ra hñahñu, pädi ge nuna hñaki ya pe´tsa thogi yo m´o njeya, ha nu ra hñänfo_nsokä kut´anthebe njeya bi zoho M´onda.

Nu ra Hñahñu ge´ä jakagihu di mpadihu_b´estho, njabu_n´ehe to´o ña ma n´a ra hñaki b´estho di mpädi.

M´onda b´ui ndunthi ya jä´i r´an´añ´o ya hñaki, ngu: ra hñänfo.

Ra Ndezna, ra Ñuzabi, raTotonako, ra Maya, ra Chinanteko,

Ra Purepecha, ra Tseltal, ra Tsotsil, ndunthi ma ra ya hñaki.

Ya ndunthi ya jeya ra Hñahñu hinto mi ofo ngetho nu ya mbogh

Nehmä da m´edi. Pe nu ya ñahñu himbi pumfri nuna hñaki, ma paya

b´ui ndunthi ya m´o ya jä´i ñahñu, japi xa nxani, b´ui habu ra za²⁶

Fase final

12. A continuación los alumnos elaboran un texto corto en español sobre la importancia de desarrollar la lengua indígena hñahñu en casa y en la escuela. Con el apoyo del maestro se revisa el primer borrador del texto

²⁶ Secretaría de Educación Pública. Lengua Hñahñu Hidalgo. Lecturas, Tercero y cuarto grado. P.47.

para corregir ortografía y coherencia. Posteriormente se vuelve a escribir y se hace la traducción en Hñahñu.

13. Los textos ya traducidos se socializan en el grupo, dando lectura cada alumno de la producción que hizo de manera individual.

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 1

Criterios a evaluar	siempre	Casi siempre	En ocasiones	Nunca
El estudiante realiza la entrevista al padre de familia para obtener el diagnóstico sociolingüístico.				
El estudiante reconoce la lengua indígena de sus padres y su importancia como medio de comunicación.				
El estudiante realiza la presentación en hñahñu ante el grupo				
El estudiante ejercita pronunciando oralmente las formas de saludo y algunos verbos comunes.				
El estudiante elabora su escrito sobre la importancia de la lengua hñahñu en forma bilingüe.				
El estudiante presenta y socializa oralmente su texto ante sus compañeros del grupo.				

Evaluación de los aprendizajes:

La evaluación de los aprendizajes es una actividad que debe ser permanente y sistemática en toda actividad didáctica intencionada. Se realiza en cada una de las etapas de la situación de aprendizaje ya que en estas etapas se desarrollan una serie de actividades que requieren ser evaluados con diferentes criterios.

En esta ocasión únicamente se realiza la heteroevaluación con listas de cotejo. El diseño de los indicadores dependerá de las actividades que se desarrollen en cada etapa de la situación de aprendizaje, de los contenidos y de los aprendizajes esperados que se consideren en cada una de las situaciones de aprendizaje para resolver el problema.

3.2.1. Evaluación de la situación de aprendizaje.

Resultados de la entrevista a Padres de Familia sobre el diagnóstico para la lengua Hñahñu.

En cuanto al origen de los Padres de Familia del grupo el resultado de la entrevista a los 21 padres entrevistados 15 son de la comunidad de El Decá y 6 son de otras comunidades vecinas del Decá, como Cerritos, Olivo, Cerro Colorado y unas lejanas como Jonacapa y Capula. La mayoría de estas comunidades se consideran que tienen población hablante de la lengua Hñahñu, únicamente Jonacapa es considerada una comunidad que tiene población que hablan únicamente el español.

En cuanto a la práctica de otra lengua que se habla a parte del español, el resultado es de una mamá que menciona que en su comunidad no se habla otra lengua a parte del español y el resto de los Padres de Familia mencionan que en su comunidad se habla también el Hñahñu y el español.

De la pregunta de quienes hablan la lengua Hñahñu, las respuestas fueron que los abuelos, los tíos y en su mayoría, la gente adulta de la comunidad, únicamente 2 mencionaron que sus hermanos también la hablan. No se mencionaron a niños o jóvenes que hablan la lengua Hñahñu.

¿En qué momentos se habla la lengua indígena? Las respuestas son en cualquier momento, durante todo el día, cuando lo consideran necesario, en la casa, en la hora de la comida o cuando se habla acerca de un problema (para que no escuchen los niños).

La información obtenida de la entrevista muestra que los que practican y hablan la lengua indígena Hñahñu son en su gran mayoría las personas adultas que son los abuelos, los tíos mayores, padres y madres y algunos jóvenes de la comunidad.

La población cuyas edades están entre 2 años a 18 años ya no hablan ni se comunican en la lengua indígena Hñahñu.

1. ¿Cuál es su comunidad de origen?
Cerro Colorado, Córdoba.

2. ¿En tu comunidad se habla otra lengua además del español?
Cuál es Hñahñu.

3. ¿Quiénes la hablan? Los abuelos, mi papa y mi hermanas y hermanas.

4. ¿En que momentos? en nuestro día a día.

1. ¿Cuál es su comunidad de origen? El Dese

2. ¿En tu comunidad se habla otra lengua además del español? Hñahñu.

3. ¿Quiénes la hablan? Mis abuelos.

4. ¿En que momentos? En todos los días.

1. ¿Cuál es su comunidad de origen?
El Dese, Córdoba, Hija.

2. ¿En tu comunidad se habla otra lengua además del español? Si. ¿Cuál?
El Hñahñu.

3. ¿Quiénes la hablan?
Toda mi familia.

4. ¿En que momentos?
Siempre que me comunico con ellos.

Tema indígena, Monserrat
14 de Abril
* Entrevista a papa o mamá

1. ¿Cuál es su comunidad de origen? El Dese.

2. ¿En tu comunidad se habla otra lengua además del español? Hñahñu.

3. ¿Quiénes la hablan? Los abuelos.

4. ¿En que momentos? Cuando sea necesario.

Español - Jacres 14 de Abril del 2016
* Entrevista para papa o mamá

1. ¿Cuál es su comunidad de origen?
El Dese, Córdoba, Hija.

2. ¿En tu comunidad se habla otra lengua además del español? Si. ¿Cuál?
Hñahñu.

3. ¿Quiénes la hablan?
Mis abuelos, papas y tios.

4. ¿En que momentos?
En casa.

Imágenes de las entrevistas escritas que los alumnos hicieron a sus papás.



**Entrevista y plática a Don Hipólito Silvino Demhá
Dezha, “importancia de la lengua Hñahñu y el
saludo como una muestra de respeto”**

La visita se realizó el día 19 de abril del 2016. Para esta actividad ya se había platicado con Don Hipólito para prever su tiempo y el día en que iba a estar. Salimos a las 8:30 am. de la escuela para ir a su domicilio. Ya nos esperaba, llegamos todos y saludamos de mano a Don Hipólito, nos dio la bienvenida y nos invitó a buscar un lugar para estar cómodos y escuchar con atención la plática y contestar las preguntas que se le hiciera con respecto a la lengua Hñahñu.

Los alumnos escucharon con atención y plantearon sus preguntas anotando en sus cuadernos lo más importante y relevante de la entrevista y plática. En algún momento los alumnos se distraían pero volvían a escuchar a Don Hipólito. Al final de la actividad se logró el propósito que se había planteado.

Resultados de los incisos c, d y e.

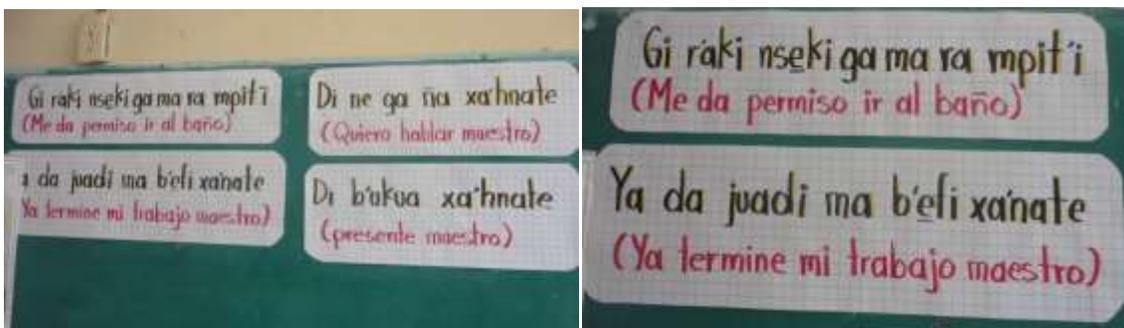
En cuanto a las actividades de los incisos **c, d y e**, los alumnos escucharon con atención la introducción que hizo el maestro al realizar la presentación en Hñahñu y se anotaron en el pizarrón las mismas instrucciones para que las copiaran en sus cuadernos de notas y las estudiaran. Posteriormente, cada uno se presentó en Hñahñu y presentó a uno de sus compañeros. La mayoría lo hizo pronunciando correctamente ya que fueron frases muy cortas. Habría que realizarlo como una actividad recurrente ya que solamente en la práctica se logra desarrollar y aprender la lengua indígena.

Actividad del inciso f

En esta actividad se imprimió la hoja de saludos e indicaciones en Hñahñu y en español para proporcionar a cada uno una copia, se les indicó recortarla y enmascarla para estudiarlas ya que en la próxima clase se iba a trabajar en ellas.

<p>Xki hax'ājuää (buenos días)</p> 	<p>Xki de'ājuää (buenas tardes)</p> 	<p>maga (vamos)</p> 	<p>Gä nzenjuahu ri xudi (nos saludamos mañana)</p> 
<p>Hñudi (siéntate)</p> 	<p>Nthede (reír)</p> 	<p>Uä ehe (ven),</p> 	<p>Hñähä (duerme)</p> 
<p>Uä joni (arrímate),</p> 	<p>Nangi (levántate)</p> 	<p>y'ó (camina),</p> 	<p>nest'ihí (corre)</p> 

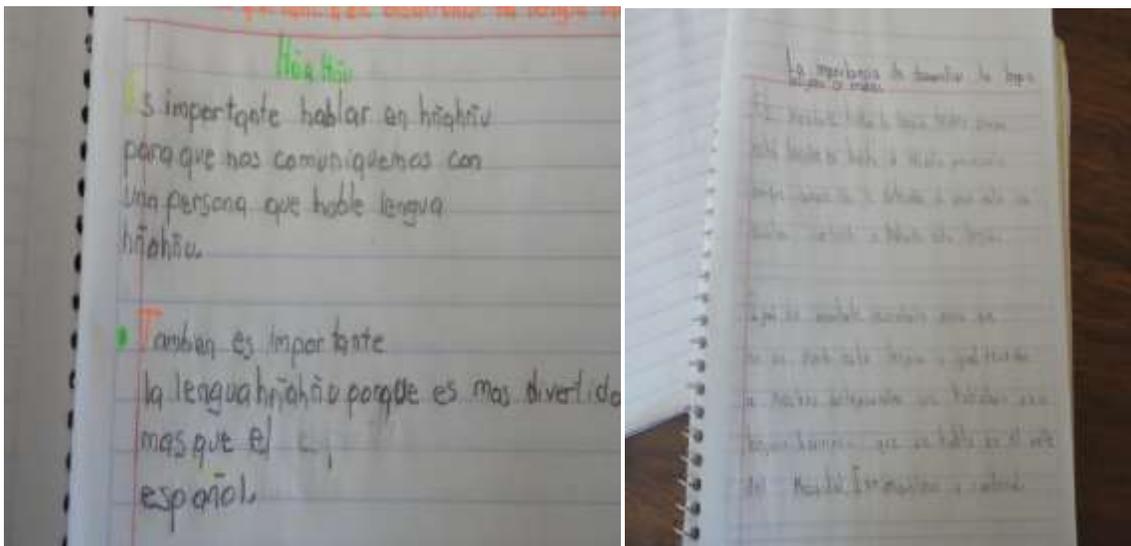
Se está trabajando con buenos resultados el cuadro con las indicaciones a manera de juego (lotería), los alumnos se van interesando y las van practicando de manera permanente en el salón de clases y fuera de ella.



Sobre las tiras didácticas los alumnos también las van practicando de manera permanente aunque también hay algunos alumnos que no expresan mucho entusiasmo por la materia y sobre todo en la práctica y desarrollo de la lengua Hñahñu.

En la etapa final de esta fase, se lee a los alumnos el texto sobre la importancia de desarrollar la lengua indígena Hñahñu dentro del salón de clases y como una manera de comunicación cotidiana entre las personas de su familia y de su comunidad.

Después de que se da lectura al texto que está en la situación de aprendizaje, los alumnos elaboran sus propios escritos considerando el tema: la importancia de practicar y desarrollar la lengua Hñahñu y que a continuación se muestran algunos de ellos.



* Importancia de desarrollar la lengua indígena *

3 de mayo del 2016 * Hñahñu Español entre Hñahñu

- La lengua indígena es importante por que nos ayuda a comunicarnos con las demás personas para que podamos hablar y aprender la lengua indígena.
- Tener la compañía para hablar, saludar, reír, comerciar y tener la lengua indígena en el corazón
- por eso tenemos que hablar hñahñu para que seamos felices por en la comunidad hablar la lengua indígena.



Importancia de desarrollar la lengua ñahñu

Es importante aprender hablar ñahñu para que no se extinga nuestra lengua para hablar ñahñu es bonito para comunicarnos con nuestros abuelos tíos o papás la mayoría de los humanos hablan español y no ñahñu el ñahñu se puede aprender leyendo libros de ñahñu también se puede hablar el ñahñu que nos enseñan los abuelos a hablar

3.3. Situación de aprendizaje 2. Creando un ambiente alfabetizador desde el aula (Ga hokju ´ne ga huxu ya noya ha ra ngunt´udi)

La asignatura Hñähñu tiene como propósito fundamental que los niños hablantes de lengua Hñähñu puedan perfeccionar el dominio de su lengua materna y del español como Segunda Lengua, con el fin de organizar y construir el conocimiento, mejorar su desempeño escolar, comprender su entorno e interactuar con los demás.

Este propósito se fundamenta en la convicción profunda de que un mejor dominio de la lengua materna otorga a los niños: una mayor confianza y capacidad para utilizarla en diversos ámbitos sociales; incluso en aquéllos en los que éste ha tenido un papel limitado o nulo hasta ahora; la posibilidad de actualizar su idioma para funciones sociales nuevas; la comprensión de la riqueza de su herencia lingüística y cultural, aumentando la autoestima, confianza en sí mismos, afianzando su identidad de pueblo; y los conocimientos, valores y actitudes que se requieren para integrarse a un mundo caracterizado por la diversidad y el contacto entre pueblos.

Estrategia global. Actividades:

Entre maestros:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Concientizar a los maestros para que todos participen en orientar a sus alumnos en hacer caso y leer los señalamientos que se colocarán en espacios específicos de la escuela y en sus diferentes edificios.
En el aula:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Seleccionar los diferentes señalamientos y rotulación para los espacios y lugares destinados. ➤ Realizar la traducción en Hñahñu de las frases o nombres para colocarlos en los espacios y lugares específicos ➤ Escribir y decorar las tablas, las frases y nombres en forma bilingüe.
Con los padres de familia:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Solicitar el apoyo a los padres de familia para adquirir el material (tablas y pintura) y posteriormente cortarlas y pintarlas. ➤ Con el apoyo de los padres de familia se colocan los señalamientos y nombres en los espacios que se han destinado.
En la escuela:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se hace la invitación a la comunidad escolar para que a través de un recorrido se observen los señalamientos y nombres que se hayan colocado en el inmueble y los espacios específicos.

Contenido:

Etiquetar espacios del área escolar en forma bilingüe (Hñahñu – Español).

Propósitos:

- Tomar conciencia del papel de su lengua materna en el contexto de la diversidad lingüística del país y del mundo.
- Fomentar la valoración de las lenguas indígenas e impulsar el conocimiento de sus derechos lingüísticos como ciudadanos de una nación plural.
- Fortalecer el orgullo por su lengua y el sentimiento de pertenencia, y comprender que poseen una lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales de su pueblo.

Aprendizaje esperado:

- Etiquetar los principales espacios e inmuebles de la escuela como una fuente para alfabetizar en la lengua Hñahñu.

Materiales de apoyo curricular:

- Plan de Estudios de Educación Básica 2011
- Parámetros curriculares de la lengua indígena Hñahñu.
- Diccionario Hñahñu – Español

Recursos didácticos:

- Proyector
- Laptop
- El contexto social y áulico

FASE INICIAL:

Situación desafiante

¿Qué prácticas sociales del lenguaje pueden favorecer la revaloración de la lengua Hñahñu en mi escuela?

Pregunta generadora

¿Por qué si el Hñahñu fue la lengua materna de nuestros padres y abuelos y es una de las lenguas indígenas con mayor cantidad de hablantes en nuestro país, no la utilizamos para nombrar los lugares, espacios e inmuebles que ocupan el área de nuestra escuela?

Conocimientos previos

1. En esta primera actividad se presenta a los alumnos del grupo unas diapositivas en power point, que muestran lugares como escuelas, hospitales, bibliotecas etc., en donde se pueden observar en sus espacios los señalamientos escritos o que en algunos de sus inmuebles este rotulado con una palabra.

Ejemplos:





2. Después de observar las imágenes los alumnos contestan algunas preguntas por escrito y posteriormente de manera oral con la intención de recuperar conocimientos que poseen acerca de lo visto:

¿Habías visto algunos de estos señalamientos?

¿En qué lugar los habías observado?

¿Para qué crees que se ponen estos nombres o señalamientos?

3. Alumnos y maestro comentan lo visto en las imágenes y sobre lo importante de señalar a través de nombres o indicaciones los espacios de lugares públicos o privados.

FASE INTERMEDIA

PUENTE COGNITIVO

4. En esta etapa se abordan actividades en donde maestro y alumnos trabajan una actividad para iniciar con el desarrollo de actividades:

En esta actividad se planea realizar un recorrido en la comunidad: este recorrido se realiza en: Avenida principal; en las calles secundarias de la comunidad, en la Plaza principal, la delegación Municipal, en la biblioteca y en el centro de salud.

El propósito de este recorrido es que los alumnos vayan observando las señalizaciones en estos diferentes espacios y lugares y que han sido rotulados con frases o nombres. Los alumnos irán observando, anotando y haciendo el dibujo en su libreta donde sea necesario, tomando el tiempo suficiente para ello.

Nuevos aprendizajes

5. En el interior del salón de clases los alumnos y maestro comentan acerca de lo que se observó en el recorrido que se hizo en la comunidad y en sus diferentes áreas y espacios. A continuación se le propone a los alumnos elaborar un producto de este recorrido (podrán realizar un dibujo o un cuento con el tema en cuestión).

6. En la actividad siguiente y de manera grupal se analizan y seleccionan algunas frases o palabras para que sirvan como señalizaciones y rotulación de los lugares e inmuebles de la escuela. El maestro las escribe en el pizarrón para que sean visibles para todos.
7. Posteriormente y ya seleccionados los nombres y frases, los alumnos con el apoyo del maestro se hace la traducción en la lengua hñahñu anotándolos de igual forma en el pizarrón del salón de clases. Todos los alumnos las anotan en sus libretas de trabajo para tener evidencias de lo realizado en el salón de clases.
8. En la siguiente sesión se solicita la presencia de los Padres de Familia en el salón de clases con el propósito de comunicarles de las actividades y del apoyo que tendrán que aportar para este proyecto del grupo. El apoyo que se solicita a los Padres de familia es para adquirir las tablas de madera, la pintura, las brochas y los pinceles que se ocuparan para escribir y decorar las frases y/o palabras y de igual forma para cortarlas a la medida deseada y de cepillarlas.
9. En la siguiente actividad se forman 7 equipos de tres alumnos. La intención de organizar a los alumnos de esta forma para el trabajo, es de pintar, decorar y escribir en la tabla previamente cortada y cepillada las frases y/o palabras seleccionadas. De las que se consideran que son las frases o palabras que se eligen son las siguientes:

Hindi tihī
No corro

Hindi mafi
No grito

Hindi ent'ī
No empujo

Nju paxi
Bote de depósito de basura

Mpit´i nxutsi

Baño de niñas

Mpit´i ts´unt´u

Baño de niños

Ra thogī
pasillo

Ra ngu ra nda xan´ate

Dirección escolar

10. De las tablas ya decoradas y con las frases y/o palabras los alumnos, con el apoyo del maestro se colocan en los puntos o espacios que se habían ubicado al inicio del trabajo. Podría aumentar el número de señalamientos dependiendo la necesidad o los que se propongan en clases.

FASE FINAL.

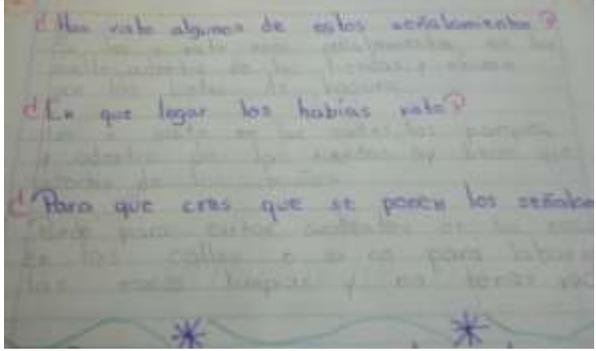
11. Para culminar con la situación de aprendizaje se promueve que los alumnos del grupo escriban un texto narrativo - descriptivo de todo el desarrollo de las actividades desde el inicio hasta llegar a los productos. La intención es que los alumnos hagan una retroalimentación de todo el proceso que se llevó a cabo.
12. En una fecha posterior se hace un espacio en los Honores a la Bandera para que un alumno del grupo haga mención del trabajo realizado, el texto leído es el que describa mejor el desarrollo de actividades (actividad anterior) y se exhorta a la comunidad escolar hagan caso y lectura a los señalamientos que se han ubicado en las distintas áreas de la escuela.

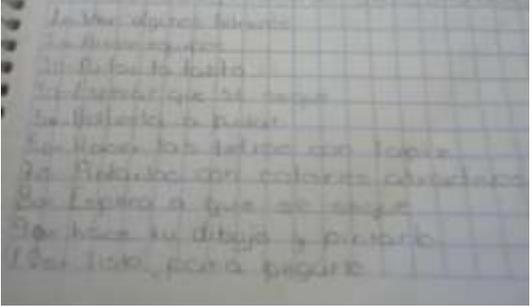
LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 2

Criterios a evaluar	siempre	Casi siempre	En ocasiones	Nunca
El estudiante observa con atención los señalamientos que se encuentran en lugares como escuelas y hospitales.				
El estudiante resuelve por escrito y expresan oralmente las preguntas manifestando la importancia de etiquetar espacios públicos.				
El estudiante participa en el recorrido en la comunidad para observar y obtener información sobre los señalamientos.				
El estudiante participa grupalmente al aportar ideas para elaborar las frases en forma bilingüe y escribirlos en los señalamientos.				
Con el apoyo de los padres de familia el estudiante elabora su letrero para señalar los espacios de la escuela.				
El estudiante elabora su texto narrativo para mencionar la importancia de señalar espacios públicos.				

3.3.1. Evaluación de situación de aprendizaje

El tema de esta situación de aprendizaje es de etiquetar los espacios claves de la Institución Escolar. La intención es que los alumnos del grupo y de la escuela observen y consideren la importancia de colocar señalamientos y el etiquetar estos espacios de la escuela través del uso de la lengua Hñahñu.

<p>Fase inicial (actividad 2)</p> <p>Después de que los alumnos observan las imágenes en el pizarrón dan respuesta a las preguntas considerando sus conocimientos que poseen, contestan con entusiasmo ya que la mayoría ha expresado que han visto estos señalamientos en diferentes lugares.</p>	 <p>¿Han visto algunos de estos señalamientos? ¿En qué lugar los habías visto? ¿Para qué crees que se ponen los señalamientos?</p>
	<p>Recorrido en las calles principales de la comunidad. El grupo participa con gran interés y motivación al realizar esta actividad. Ya que el sólo hecho de salir del salón de clases les motiva realizar cualquier actividad. Este hecho evidencia la importancia de trabajar temas directamente con el entorno al estar imaginando únicamente fenómenos naturales o sociales.</p>
<p>Dibujos de los alumnos sobre los señalamientos que observaron en la comunidad.</p> <p>Todos lograron observar y plasmar en dibujo los señalamientos de la comunidad. A pesar de que es una comunidad con mucha población y con la avenida y algunas calles encementadas no se observan muchos señalamientos.</p>	

<p style="text-align: center;">Hindi tihī</p> <p style="text-align: center;">NO CORRO</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; background-color: #f4a460; padding: 10px; text-align: center; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p style="font-size: 1.2em;">Mpit' i nxutsi</p> <p style="font-size: 1.2em;">Baño de niñas</p> </div> <p style="text-align: center;">Solamente son algunos de los modelos</p>	<p>Modelos de frases o nombres seleccionados en forma bilingüe.</p> <p>En el salón de clases se considera la aportación de los alumnos para seleccionar y elaborar letreros para señalar los espacios de la escuela. De acuerdo a los referentes que los alumnos ya poseen no se tiene ninguna dificultad para llevar a cabo esta actividad.</p>
<p>Colocación de letreros para señalar los espacios de la escuela. Con la participación de los padres de familia los alumnos logran presentar sus letreros y grupalmente se colocan cada uno de ellos en los espacios que se consideran puntos clave.</p>	
	<p>En la última actividad de la fase final los alumnos elaboran satisfactoriamente un texto en donde describen todo los procesos para llegar a elaborar el producto de la situación de aprendizaje.</p>

En esta situación de aprendizaje los alumnos estuvieron muy motivados al desarrollar cada una de las etapas ya que se abordaron actividades directamente con el entorno natural y social y en este sentido para ellos son significativas.

3.4. Situación de aprendizaje 3. El acróstico como una estrategia para desarrollar la lectura y escritura (Ma´na ra mfeni hñanja dä bädi dä he´ti´ne da ofo)

Contenido

Describir animales a través del acróstico en forma bilingüe (Hñahñu-español)

Propósitos:

- Tomar conciencia del papel de su lengua materna en el contexto de la diversidad lingüística del país y del mundo.
- Fomentar la valoración de las lenguas indígenas e impulsar el conocimiento de sus derechos lingüísticos como ciudadanos de una nación plural.
- Fortalecer el orgullo por su lengua y el sentimiento de pertenencia, y comprender que poseen una lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales de su pueblo.

Aprendizaje esperado:

- Describir animales en forma bilingüe (Hñahñu-español)

Materiales de apoyo curricular:

- Plan de Estudios de Educación Básica 2011
- Parámetros curriculares de la lengua indígena Hñahñu.
- Diccionario Hñahñu – Español
- Libros de texto Hñahñu Hidalgo segundo ciclo lecturas y ejercicios.

Material didáctico pertinente y contextualizado:

- Animales que se conocen en el contexto comunitario y que algunos se han domesticado.

Recursos didácticos:

- Proyector
- Laptop

FASE INICIAL:

Situación desafiante

¿Cómo lograr describir animales de mi contexto y hacerlo en forma bilingüe (Hñahñu-español)?

Pregunta generadora

¿Qué actividades y recursos favorecen y pueden ayudarme a describir animales de mi contexto en forma bilingüe (Hñahñu-español) y que pueda difundirlo a la comunidad escolar?

Estrategia global. Actividades:

Entre maestros:	<ul style="list-style-type: none">➤ Promover y fomentar entre maestros en reuniones de Consejo Técnico y en otros espacios pedagógicos la aplicación de la estrategia de acróstico para elaborar descripciones en forma bilingüe.
En el aula:	<ul style="list-style-type: none">➤ Comentarios sobre los conocimientos que se poseen al realizar descripciones.➤ Investigación de campo (contexto familiar y comunitario) para obtener información sobre características de animales del contexto.➤ Elaboración de las descripciones en español a través del acróstico.➤ Traducción de las descripciones a la lengua Hñahñu➤ Encuadernado de las descripciones a través del libro cartonero a mitad de hojas tamaño carta.➤ Presentación de manera individual de los libros cartoneros al grupo y a la comunidad escolar.
Con los padres de familia:	<ul style="list-style-type: none">➤ Solicitar el apoyo de los padres de familia del grupo para apoyar a sus hijos en hacer descripciones breves de animales.➤ Proporcionar los materiales suficientes para la encuadernación de los libros cartoneros.
En la escuela:	<ul style="list-style-type: none">➤ Se hace la invitación al grupo y a la comunidad escolar para que observen los libros y den lectura a las descripciones en acróstico que estarán disponibles en donde se encuentra el periódico mural y posteriormente en la biblioteca del aula.

Conocimientos previos

1. En esta primera fase se activan y recuperan los conocimientos que los alumnos poseen acerca del tema y que servirán y se tomarán en cuenta para ir desarrollando la situación de aprendizaje.
2. Con la intención de que los alumnos activen algunos conocimientos que poseen del tema se retoma una lotería de animales escritos en Hñahñu del contexto y que se está trabajando en la asignatura del Hñahñu, la intención del ejercicio es que al dar lectura, el maestro va mencionando algunas características de los animales en Hñahñu y los alumnos las van identificando a través de estas características.



3. Después de realizar la actividad se socializan grupalmente los comentarios de manera oral de cada uno de los alumnos que integran el grupo sobre la forma de dar lectura a las características de los animales en hñahñu y si les pareció interesante la estrategia.

FASE INTERMEDIA

PUENTE COGNITIVO

4. Con la intención de que los alumnos refuercen las nociones que tienen del tema, maestro y los alumnos observan en el pizarrón una presentación en power point sobre ejemplos escritos de acrósticos en español, sobre su significado y la forma de construirlas.

Ejemplos:

<u>1. Acróstico de “Ave”:</u> A lta entre las nubes V uela libre y veloz E l alma de los cielos	<u>2. Acróstico de “Luna”:</u> L uces hay en el cielo U na es la más grande N unca supe su nombre A ver si alguien me lo dice	<u>3.- Acróstico de pollo:</u> P uede comer gusanos O rugas y mas insectos, L as plumas son amarillas y las L ucen muy O rgullosas.
--	--	--

5. Se leen grupalmente los ejemplos de acrósticos que aparecen en el pizarrón y se realizan algunos comentarios grupalmente y de la presentación de las mismas como una estrategia de aprendizaje.

Nuevos aprendizajes

6. Para dar continuidad a la situación de aprendizaje y al tema, se presenta a los alumnos una de las definiciones de qué es el acróstico, ya que también tendrán la libertad de buscar más información sobre esta estrategia de aprendizaje en diferentes fuentes: biblioteca del aula, escuela y en el internet.

Definición de acróstico

Se llama acróstico a la composición poética cuya primera letra de cada verso, al leerse en forma vertical, forma un vocablo o incluso una frase. Excepcionalmente la columna que debe leerse puede que sea la formada por la última letra o la letra media de cada verso. Si el acróstico aparece a mitad del verso se denomina acróstico mesótico; si aparece al final, acróstico tenlético²⁷

7. Teniendo los alumnos más conocimiento sobre que es un acróstico y la forma de construirlos se organizan de manera individual o por equipos si así lo desean para realizar investigación de campo: contexto familiar y comunitario. El propósito de esta actividad es de que busquen información sobre que animales del contexto describir para construir un acróstico de los mismos.
8. La construcción de sus acrósticos las podrán realizar en forma bilingüe si buscan las fuentes y recursos humanos con el conocimiento suficiente para poder traducirlas. En caso contrario, en la siguiente sesión con el apoyo del maestro se hacen las traducciones de las descripciones que no se hayan podido traducir en la investigación de campo.

²⁷Sitio Web. <https://es.wikipedia.org/wiki/Acróstico>.

9. Se pasan los acrósticos con las descripciones de los animales en limpio y en hojas tamaño carta (blancas o de color), los alumnos tienen la opción de elaborar el dibujo del animal, una fotografía o de buscar una imagen para representar la descripción en acróstico.
10. Terminados los acrósticos con todos los requerimientos y demás elementos que los alumnos hayan puesto se les propone diseñar sus pastas para encuadernarlos a través del libro cartonero.

Esta técnica ya todos los alumnos la han trabajado, únicamente tienen que tener todos los materiales necesarios y suficientes para realizar el encuadernado. El maestro acompaña a los alumnos para orientarlos y dar atención a los alumnos que requieran más atención.

FASE FINAL.

11. En esta sesión los alumnos socializan sus trabajos (encuadernado de acrósticos a través del libro cartonero) todos tienen la oportunidad de revisar y observar el trabajo de cada uno de sus compañeros del grupo.
12. En forma grupal se hacen comentarios de haber trabajado el tema de los acrósticos. Finalmente se colocan los trabajos en el espacio en donde los alumnos ponen sus producciones para que de manera permanente todos puedan leerlos en los momentos libres que tienen.

Lista de cotejo para evaluar el trabajo individual y grupal

Criterios a evaluar	siempre	Casi siempre	En ocasiones	Nunca
El estudiante participa individualmente al expresar comentarios acerca de la descripción en Hñahñu que el maestro realiza para describir algunos animales.				
El estudiante expresa de manera oral sus comentarios con respecto a caracterizar algo a través de la estrategia del acróstico.				
El estudiante realiza investigación en diferentes medios para construir descripciones en forma bilingüe de animales a través de la estrategia del acróstico.				
El estudiante elabora individualmente el encuadernado de sus descripciones con la técnica de libro cartonero y los comparte con sus compañeros.				

3.5. Situación de aprendizaje 4. Recreando la lectura y escritura a través de la estrategia en cascada (ko rä johya gä he´ti´ne ga ofo ya noya)

Contenido

La descripción de frutas con la estrategia: **En cascada**, en forma bilingüe (Hñahñu-español)

Propósitos:

- Tomar conciencia del papel de su lengua materna en el contexto de la diversidad lingüística del país y del mundo.
- Fomentar la valoración de las lenguas indígenas e impulsar el conocimiento de sus derechos lingüísticos como ciudadanos de una nación plural.
- Fortalecer el orgullo por su lengua y el sentimiento de pertenencia, y comprender que poseen una lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales de su pueblo.

Aprendizaje esperado:

- Describir frutas del contexto con la estrategia: en cascada en forma bilingüe (Hñahñu-español)

Materiales de apoyo curricular:

- Plan de Estudios de Educación Básica 2011
- Parámetros curriculares de la lengua indígena Hñahñu.
- Diccionario Hñahñu – Español
- Libros de texto Hñahñu Hidalgo segundo ciclo lecturas y ejercicios.

Material didáctico pertinente y contextualizado:

- Imágenes de frutas del contexto.

Recursos didácticos:

- Proyector
- Laptop
- El contexto social y áulico

FASE INICIAL:

Situación desafiante

¿Cómo lograr describir frutas de mi contexto y elaborarlos en forma bilingüe (Hñahñu-español)?

Pregunta generadora

¿Qué actividades y recursos favorecen y pueden ayudarme a describir frutas de mi contexto en forma bilingüe (Hñahñu-español) y que pueda difundirlo a la comunidad escolar?

Estrategia global. Actividades:

Entre maestros:	<ul style="list-style-type: none">➤ Promover y fomentar entre maestros en espacios pedagógicos la aplicación de la estrategia: en cascada para elaborar descripciones en forma bilingüe.
En el aula:	<ul style="list-style-type: none">➤ Comentarios sobre los conocimientos que se poseen al realizar descripciones.➤ Investigación de campo (contexto familiar y comunitario) para obtener información sobre características de frutas del contexto.➤ Elaboración de las descripciones en español en cascada.➤ Traducción de las descripciones a la lengua Hñahñu➤ Encuadernado de las descripciones a través del libro cartonero a mitad de hojas tamaño carta.➤ Presentación de manera individual de los libros cartoneros al grupo y a la comunidad escolar.
Con los padres de familia:	<ul style="list-style-type: none">➤ Solicitar el apoyo de los padres de familia del grupo para apoyar a sus hijos a elaborar descripciones de frutas.➤ Proporcionar a sus hijos de los materiales suficientes para la encuadernación de los libros cartoneros.

En la escuela:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se hace la invitación al grupo y a la comunidad escolar para que observen los libros y den lectura a las descripciones en cascada que estarán disponibles en la biblioteca del aula y la escuela.
----------------	---

Conocimientos previos

3. En esta primera fase se activan y recuperan los conocimientos que los alumnos poseen acerca del tema, que servirán y se tomarán en cuenta para ir desarrollando la situación de aprendizaje.
4. Con la intención de que los alumnos activen algunos conocimientos que poseen del tema se retoma una lotería de frutas que se trabaja en la asignatura como una actividad recurrente y que está elaborado en Hñahñu.
5. Para que los alumnos logren identificar que fruta van describiendo el maestro menciona estas características en Hñahñu hasta que los alumnos logren identificar de que fruta se trata.
6. Después de realizar la actividad se socializan grupalmente los comentarios de manera oral de cada uno de los alumnos que integran el grupo sobre la forma de dar lectura a las características de las frutas en Hñahñu y si les pareció interesante la estrategia.

FASE INTERMEDIA

PUENTE COGNITIVO

1. Con la intención de que los alumnos refuercen las nociones que tienen del tema, maestro y los alumnos observan en el pizarrón una presentación en power point sobre ejemplos escritos de descripciones en cascada, éstas son:

Ejemplo:

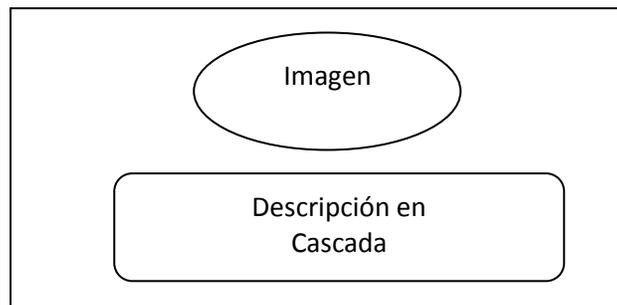
Hñahñu	Español
<p><u>Ra kähä</u></p> <p>Ra kähä xa ra kuhi</p> <p>Xa kuhi nge'ä xa hñu</p> <p>Xa hñu nge'a ya bi däa xa hño.</p>	<p><u>La tuna</u></p> <p>La tuna está muy rica</p> <p>es rica porque está dulce</p> <p>esta dulce porque ya está madura</p>
<p><u>Ra ixi</u></p> <p>Ra ixi xi ra dängi</p> <p>Ra dängi nge'a ja ra dehe</p> <p>Ra dehe japi de te ya ndäpo</p> <p>Ya ndäpo xi ma hotho.</p>	<p><u>El durazno</u></p> <p>El durazno es muy grande</p> <p>es grande porque tiene agua</p> <p>el agua hace crecer las plantas</p> <p>las plantas son muy bonitas.</p>

- Se leen grupalmente los ejemplos que aparecen en el pizarrón y se realizan algunos comentarios y de la presentación de las mismas como una estrategia de enseñanza y de aprendizaje.

Nuevos aprendizajes

- Teniendo los alumnos más conocimiento sobre la estrategia de escritura en cascada y la forma de construirlos se organizan de manera individual o por equipos si así lo desean para realizar investigación de campo: contexto familiar y comunitario.

14. Las descripciones en cascada las podrán realizar en forma bilingüe si buscan las fuentes y recursos humanos con el conocimiento suficiente para poder traducirlas. En caso contrario, en la siguiente sesión con el apoyo del maestro se hacen las traducciones de las descripciones en cascada que no se hayan podido traducir en la investigación de campo.
15. Ya en la siguiente sesión en el salón de clases, se pasan las descripciones en cascada de las frutas en limpio y en hojas tamaño carta (blancas o de color), los alumnos tienen la opción de elaborar el dibujo de la fruta, una fotografía o de buscar una imagen para representar la descripción en cascada. Ejemplo:



16. Terminadas las descripciones en cascada (mínimo 12) con todos los requerimientos y demás elementos que los alumnos hayan puesto se les propone diseñar sus pastas para encuadernarlos a través del libro cartonero. El maestro acompaña a los alumnos para orientarlos y dar atención a los alumnos que requieran más atención.

Fase final.

1. En esta sesión los alumnos socializan sus trabajos (encuadernado de descripciones en cascada a través del libro cartonero) todos tienen la oportunidad de revisar y observar el trabajo de cada uno de sus compañeros del grupo.

2. En forma grupal se hacen comentarios después de haber trabajado el tema de construir descripciones con la estrategia en cascada.

Lista de cotejo para evaluar los aprendizajes individual y grupal

Criterios a evaluar	siempre	Casi siempre	En ocasiones	Nunca
El estudiante participa oralmente expresando comentarios acerca de las descripciones de frutas que realiza el maestro en Hñahñu				
El estudiante realiza investigación del contexto con la intención de construir descripciones en cascada de frutas.				
El estudiante construye sus descripciones de animales en cascada en forma bilingüe (Hñahñu-Español)				
El estudiante elabora el encuadernado de sus descripciones en forma bilingüe con la estrategia en cascada, lo encuadernan en la técnica del libro cartonero.				

3.6. Situación de aprendizaje 5. Escribo y juego con la adivinanza al contarla
(di ofo ´ne di ´ñeni nge´ä di pede yä nt´agi thuhu)

Contenido

Escritura de adivinanzas en forma bilingüe

Propósitos:

- Tomar conciencia del papel de su lengua materna en el contexto de la diversidad lingüística del país y del mundo.
- Fomentar la valoración de las lenguas indígenas e impulsar el conocimiento de sus derechos lingüísticos como ciudadanos de una nación plural.
- Fortalecer el orgullo por su lengua y el sentimiento de pertenencia, y comprender que poseen una lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales de su pueblo.

Aprendizaje esperado:

- Inventar y escribir adivinanzas en forma bilingüe (Hñahñu-español)

Materiales de apoyo curricular:

- Plan de Estudios de Educación Básica 2011
- Parámetros curriculares de la lengua indígena Hñahñu.
- Diccionario Hñahñu – Español
- Libros de texto Hñahñu Hidalgo segundo ciclo lecturas y ejercicios.

Material didáctico pertinente y contextualizado:

- Bagaje cultural de la población de la comunidad
- Presentación en diapositivas sobre adivinanzas en español

Recursos didácticos:

- Proyector
- Laptop

FASE INICIAL:

Situación desafiante

¿Cómo lograr que valore la tradición oral de contar adivinanzas y su importancia en producirlas para acrecentar el conocimiento escrito de mi lengua Hñahñu?

Pregunta generadora

¿Qué actividades y recursos favorecen y pueden ayudarme a producir adivinanzas en forma bilingüe (Hñahñu-español)?, y que es un conocimiento cultural de que aún permanece en mi comunidad.

Estrategia global. Actividades:

Entre maestros:	<ul style="list-style-type: none">➤ Promover entre maestros en reuniones de Consejo Técnico Escolar el rescate y la valoración de las adivinanzas como una práctica social del lenguaje con el propósito de recreación de la lengua Hñahñu y como una práctica recurrente.
En el aula:	<ul style="list-style-type: none">➤ Alumnos y maestros exponen en el grupo los conocimientos que ya poseen del tema de las adivinanzas➤ Investigación de campo (contexto familiar y comunitario) para obtener información con relación a las adivinanzas.➤ Recopilación de adivinanzas en español➤ Traducción de las adivinanzas a la lengua Hñahñu➤ Escrito de adivinanza en forma bilingüe (Hñahñu-español)➤ Encuadernado de las adivinanzas a través del libro cartonero)➤ Presentación de manera individual de los libros cartoneros al grupo y a la comunidad escolar.
Con los padres de familia:	<ul style="list-style-type: none">➤ Solicitar el apoyo de los padres de familia del grupo para apoyar a sus hijos cuando se haga la investigación de campo.➤ Proporcionar a los alumnos de los materiales suficientes para la encuadernación de los libros cartoneros.
En la escuela:	<ul style="list-style-type: none">➤ Se hace la invitación al grupo y a la comunidad escolar para que observen y den lectura de las adivinanzas que estarán disponibles en donde se encuentra el periódico mural.

Conocimientos previos

1. En esta primera fase se activan y recuperan los conocimientos que los alumnos poseen acerca del tema, que servirán y se tomarán en cuenta para ir desarrollando la situación de aprendizaje.
2. Con la intención de que los alumnos hagan memoria sobre el tema, maestro y los alumnos observan detenidamente una presentación en diapositivas sobre una recopilación de adivinanzas que no son muy comunes. El propósito de esta presentación es de que entre todos, se dé respuesta a las adivinanzas.
3. Grupalmente se hace la lectura de las adivinanzas que se van mostrando en la pantalla y a la vez se van dando respuesta, en la actividad se pretende de que todos participen. Posteriormente los alumnos responden oralmente las siguientes preguntas:

¿Qué son las adivinanzas?

¿Ya conocías algunos?

¿Te parecen divertidas las adivinanzas?

FASE INTERMEDIA

PUENTE COGNITIVO

4. En esta actividad los alumnos realizan una actividad que les ayude a tener un conocimiento más amplio sobre las adivinanzas. En la hora del recreo cada alumno del grupo tiene que buscar a 6 alumnos, puede incluir a maestros también, los alumnos pueden ser de todos los grados. La intención de la actividad es que cada alumno tiene que recopilar adivinanzas entre la comunidad escolar, y éstas deben ser diferentes,

para ello tienen que llevar consigo sus libretas de notas para registrar la información.

Nuevos aprendizajes

5. En el interior del salón de clases los alumnos y maestro realizan comentarios de la actividad que hicieron en la recopilación de información.
6. Posterior a la actividad anterior, se orienta a los alumnos para que de manera individual realicen investigación de campo: en el contexto familiar, comunitario, biblioteca comunitaria, biblioteca de la escuela con el propósito de recuperar y recopilar información escrita de adivinanzas en Hñahñu que se puedan tener en estos espacios.
7. Para continuar con las actividades de la situación de aprendizaje en la siguiente sesión los alumnos presentan los resultados de sus investigaciones que realizaron en diferentes espacios y ámbitos, se realiza la selección de las adivinanzas y cada alumno las comparte con sus compañeros del grupo (fotocopiarlos en la escuela), las adivinanzas tienen que estar escritas en Hñahñu y en español.
8. Ya que cada uno de los alumnos tengan las copias con suficientes adivinanzas en Hñahñu- español, se planea transcribirlos en un formato en donde todos aporten sus ideas y puede ser en hojas blancas o de color, en la misma hoja tendrá que estar escrita en Hñahñu y en español.

En estas actividades el docente cuida la redacción, el trazo de grafías, la ortografía y la limpieza de los trabajos, además de que siempre se cuida que se dé la atención a los alumnos que así lo requieran.

9. Cuando los alumnos hayan concluido con la escritura de las adivinanzas, se propone encuadernarlos a través del libro cartonero y para ello se les solicita los material necesarios para su diseño y elaboración.
10. Teniendo los materiales y el conocimiento suficiente de esta técnica los alumnos de manera individual comienzan con el diseño de sus pastas. Posteriormente con los materiales para encuadernar se inicia con el encuadernado de cada uno de los compendios, siempre con el apoyo y el acompañamiento del maestro.

FASE FINAL.

11. En la siguiente sesión los alumnos presentan sus libros cartoneros con las adivinanzas en forma bilingüe, dan lectura a algunas de ellas y todos escuchan con atención cada una de las participaciones.
12. También se solicita espacios en los actos cívicos (lunes) para dar lectura de algunas de las adivinanzas

La situación de aprendizaje se evalúa con la siguiente lista de cotejo

Criterios a evaluar	siempre	Casi siempre	En ocasiones	Nunca
El estudiante centra su atención en las diapositivas de las adivinanzas que el docente presenta ante el grupo.				
El estudiante participa grupalmente para dar lectura y respuesta a las adivinanzas que se presentan en el salón de clases.				
El estudiante da respuesta a las preguntas sobre el conocimiento que tienen sobre las adivinanzas.				
El estudiante realiza la recopilación de las adivinanzas y las presenta por escrito en forma bilingüe.				

El estudiante elabora su encuadernado a través del libro cartonero de las adivinanzas producidas.				
El estudiante presenta oralmente algunas de las adivinanzas en forma bilingüe en los espacios de los honores a la bandera.				

3.7. Situación de aprendizaje 6. En mi comunidad, los refranes son una forma de aprender sobre la vida (Ha ma t'uhni, ya hoga noya ge'ä ra ñuu pa gä pähu de ra 'muj)

Contenido

Investigar y escribir refranes en Hñahñu – Español.

Propósitos:

- Tomar conciencia del papel de su lengua materna en el contexto de la diversidad lingüística del país y del mundo.
- Fomentar la valoración de las lenguas indígenas e impulsar el conocimiento de sus derechos lingüísticos como ciudadanos de una nación plural.
- Fortalecer el orgullo por su lengua y el sentimiento de pertenencia, y comprender que poseen una lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales de su pueblo.

Aprendizaje esperado:

- Investigar y escribir refranes en forma bilingüe (Hñahñu-español)

Materiales de apoyo curricular:

- Plan de Estudios de Educación Básica 2011
- Parámetros curriculares de la lengua indígena Hñahñu.
- Diccionario Hñahñu – Español
- Libros de texto Hñahñu Hidalgo segundo ciclo lecturas y ejercicios.

Material didáctico pertinente y contextualizado:

- Bagaje cultural de la población de la comunidad

Recursos didácticos:

- Proyector
- Laptop

FASE INICIAL:

Situación desafiante

¿Cómo lograr que se valore la tradición oral y escrita de refranes a través de mi lengua Hñahñu?

Pregunta generadora

¿Qué actividades y recursos favorecen y pueden ayudarme a investigar, escribir y leer refranes en forma bilingüe (Hñahñu-español)?.

Estrategia global. Actividades:

Entre maestros:	<ul style="list-style-type: none">➤ Promover entre maestros en reuniones de Consejo Técnico y en otros espacios pedagógicos el rescate de refranes como una práctica social del lenguaje con el propósito de recreación de la lengua Hñahñu y como una práctica recurrente.
En el aula:	<ul style="list-style-type: none">➤ Alumnos y maestro exponen en el grupo los conocimientos que ya poseen del tema de los refranes.➤ Investigación de campo (contexto familiar y comunitario) para obtener información con relación a los refranes.➤ Recopilación de refranes en español➤ Traducción de las refranes a la lengua Hñahñu➤ Escrito de refranes en forma bilingüe (Hñahñu-español)➤ Encuadernado de los refranes (a través del libro cartonero)➤ Presentación de manera individual de los libros cartoneros al grupo y a la comunidad escolar.
Con los padres de familias:	<ul style="list-style-type: none">➤ Solicitar el apoyo de los padres de familia del grupo para apoyar a sus hijos cuando se haga la investigación de campo.➤ Proporcionar a los alumnos de los materiales suficientes para la encuadernación de los libros cartoneros.
En la escuela:	<ul style="list-style-type: none">➤ Se hace la invitación al grupo y a la comunidad escolar para que observen y den lectura de los refranes que estarán disponibles en donde se encuentra el periódico mural y posteriormente en la biblioteca del aula.

Conocimientos previos

1. En esta primera fase se activan y recuperan los conocimientos que los alumnos poseen acerca del tema y que servirán y se tomarán en cuenta para ir desarrollando la situación de aprendizaje.
2. Con la intención de que los alumnos activen algunos conocimientos que poseen del tema se les solicita recordar y escribir un refrán en sus libretas de notas que sepan y que hayan escuchado del contexto escolar, familiar y comunitario.
3. Cuando hayan concluido con el escrito del refrán todos tienen la posibilidad de expresarla ante el grupo y el resto escuchan con atención las lecturas de las mismas.
4. Para concluir esta actividad se hacen comentarios de manera grupal para retroalimentar lo que todos hayan comentado y leído.

FASE INTERMEDIA

PUENTE COGNITIVO

5. Con la intención de que los alumnos refuercen las nociones que tienen del tema, maestro y los alumnos observan de manera grupal una serie de refranes en diapositivas proyectadas en el pizarrón. Estos refranes están incompletos.

En la primera columna está una parte del refrán y en la segunda columna está la frase que completa el refrán. Los alumnos tienen que relacionarlos utilizando la lógica de los enunciados.

6. Todos los alumnos tienen la posibilidad de participar para resolver esta actividad. Estos refranes tienen que ser los que más comúnmente se utilizan.

Para que todos los alumnos tengan la posibilidad de participar en esta actividad se indica que se hace de acuerdo al orden en que aparecen en la lista de asistencia.

Ejemplo:

<u>Primera parte del refrán</u>	<u>Segunda parte del refrán</u>
Perro que ladra...	Oídos sordos.
Antes de que te cases...	Se le va la liebre.
Más vale feo y bueno...	Que se lo ponga.
Camarón que se duerme...	No muerde.
A grandes males...	Buena sombra lo cobija.
A otro perro...	Mira lo que haces.
A palabras necias ...	Qué guapo y perverso.
A río revuelto...	Grandes remedios.
Agua que no has de beber...	Se lo lleva la corriente.
Al buen entendedor...	Ganancia de pescadores.

Al mejor cazador...	Con ese hueso.
Al que a buen árbol se arrima...	Pocas palabras.
A quien le quede el saco...	Déjala correr

- Al concluir la actividad se hacen comentarios de manera general sobre el significado que tienen los refranes y en que espacios y momentos se les da utilidad.

También se da una copia a cada uno de los alumnos para que las tengan como una evidencia de la sesión y que posteriormente las pueda trabajar en otras actividades.

Nuevos aprendizajes

- Concluidas las actividades anteriores y de los refranes presentados en el grupo, se orienta a los alumnos para que realicen investigación de campo (contexto familiar, comunitario y escolar) sobre refranes que pueden recuperar. De los refranes que logren obtener, tienen que revisarlas y tener una explicación a que se refiere cada uno de ellos con el apoyo de sus papás.
- Ya en la sesión siguiente los alumnos y en plenaria socializan el resultado de sus investigaciones. Cada alumno de manera individual tienen la posibilidad de compartir ante el grupo los refranes que trae leyéndolas y dando una explicación de las mismas.

10. Concluida esta actividad se hace entre todos, alumnos y maestro una revisión y selección todos los refranes que los alumnos hayan presentado, ya que en algunos tenderán a repetirse.
11. Ya seleccionados los refranes el maestro las dicta a los alumnos con la intención de que todos tengan los mismos refranes. El propósito es de que los alumnos en la siguiente actividad, realicen nuevamente investigación y apoyo de sus papás o de otros familiares que tengan el conocimiento y la posibilidad para que se haga la traducción de estos refranes.
12. Ya en sesión grupal los alumnos comparten sus productos y con el apoyo y orientación del maestro se hacen algunas correcciones que todavía se requiera. Corregido los refranes los alumnos las pasan en limpio. Los alumnos tienen la libertad y la posibilidad de utilizar los recursos necesarios para diseñar, decorar las hojas en donde se escribirán los refranes y de la misma manera con las pastas ya que como producto tienen que construir una antología de refranes.

FASE FINAL.

13. En esta sesión los alumnos socializan sus trabajos (antologías de refranes) todos tienen la oportunidad de revisar y observar el trabajo de cada uno de sus compañeros del grupo.
14. En forma grupal se hacen comentarios de haber trabajado el tema de los refranes. Finalmente se colocan los trabajos en el espacio en donde los alumnos ponen sus producciones para que de manera permanente todos puedan leerlos de manera recurrente.

La situación de aprendizaje se evalúa con la siguiente lista de cotejo

Criterios a evaluar	siempre	Casi siempre	En ocasiones	Nunca
El estudiante escribe el refrán que conoce y lo comparte oralmente con los compañeros de su grupo				
El estudiante participa grupalmente al observar los refranes que se presentan en el grupo y les da respuesta				
El estudiante realiza investigación en ámbito familiar y comunitario para recoger y presentar información sobre refranes que se conozcan en estos ámbitos.				
El estudiante logra presentar al grupo y por escrita sus refranes en forma bilingüe (Hñahñu-Español).				
El estudiante elabora por escrito la antología de refranes en forma bilingüe				

3.8. Situación de aprendizaje 7. A través del arte aprendo a escribir y contar la cultura (ko ya nt'ot'ō di nxadi gä ñofo ñe gä pede ya mfädi)

La asignatura Hñähñu tiene como propósito fundamental que los niños hablantes de lengua Hñähñu puedan perfeccionar el dominio de su lengua materna y del español como Segunda Lengua, con el fin de organizar y construir el conocimiento, mejorar su desempeño escolar, comprender su entorno e interactuar con los demás.

Este propósito se fundamenta en la convicción profunda de que un mejor dominio de la lengua materna otorga a los niños: una mayor confianza y capacidad para utilizarla en diversos ámbitos sociales; incluso en aquéllos en los que éste ha tenido un papel limitado o nulo hasta ahora; la posibilidad de actualizar su idioma para funciones sociales nuevas; la comprensión de la riqueza de su herencia lingüística y cultural, aumentando la autoestima, confianza en sí mismos, afianzando su identidad de pueblo; y los conocimientos, valores y actitudes que se requieren para integrarse a un mundo caracterizado por la diversidad y el contacto entre pueblos.

Estrategia global. Actividades:

Entre maestros:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Hacer concientización entre maestros para que todos participen en orientar a sus alumnos en valorar y utilizar algunas artesanías que se elaboran en la comunidad.
En el aula:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Opiniones y comentarios sobre las artesanías y su proceso de elaboración. ➤ Investigación de campo para conocer más acerca del trabajo del artesano y la artesanía. (Productos hechos con la fibra de lechuguilla) ➤ Escrito del proceso para la elaboración de la artesanía. ➤ Elaboración de algunas artesanías con la fibra de la lechuguilla. ➤ Presentación individual del proceso de elaboración de la artesanía ➤ Presentación de la artesanía.
Con los padres de familia:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Solicitar el apoyo de los padres de familia del grupo para apoyar a sus hijos cuando se haga la investigación de campo.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Solicitar el apoyo de un artesano de la comunidad para dar una plática sobre las artesanías y su importancia en su elaboración y uso. ➤ Solicitar el apoyo de un artesano para dar al grupo un taller acerca del proceso y elaboración de la artesanía.
En la escuela:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se hace la invitación a la comunidad escolar para que observen los trabajos artesanales que los alumnos hayan elaborado. ➤ Los alumnos junto con el maestro organizan la presentación de la artesanía elaborada al grupo y a la comunidad escolar.

Contenido:

Elaboración de artesanías.

Propósitos:

- Tomar conciencia del papel de su lengua materna en el contexto de la diversidad lingüística del país y del mundo.
- Fomentar la valoración de las lenguas indígenas e impulsar el conocimiento de sus derechos lingüísticos como ciudadanos de una nación plural.
- Fortalecer el orgullo por su lengua y el sentimiento de pertenencia, y comprender que poseen una lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales de su pueblo.

Aprendizaje esperado:

- Elaborar artesanías a través de la tutoría de un artesano.

Materiales de apoyo curricular:

- Plan de Estudios de Educación Básica 2011
- Parámetros curriculares de la lengua indígena Hñahñu.
- Diccionario Hñahñu – Español

Recursos didácticos

- Proyector
- Laptop

FASE INICIAL:

Situación desafiante

¿Cómo lograr que se valoren las artesanías que elaboran las personas de mi comunidad?

Pregunta generadora

¿Qué actividades y recursos favorecen la elaborar una artesanía que fue parte del ingreso económico de mis antepasados y que actualmente se han olvidado en su elaboración y en su uso?

Conocimientos previos

1. Para iniciar se activan y recuperan los conocimientos que los alumnos poseen acerca del contenido que se irá desarrollando en esta situación de aprendizaje.
2. En esta actividad se da a los alumnos un texto escrito que da a conocer la importancia de las artesanías que la población de la cultura hñahñu ha elaborado durante décadas y siguen elaborando. La intención es de que los alumnos activen algunos de sus conocimientos que ya poseen sobre el tema. El texto es el siguiente:

El Valle del Mezquital y sus artesanías.

Esta región se caracteriza por su aridez y escasa vegetación. En el existe en la actualidad un importante núcleo de poblaciones indígenas de la filiación Hñahñu. Hablar de artesanías del Valle del Mezquital nos remite, en primera instancia, a la definición étnica de sus habitantes, sin que esto demerite el papel que la población mestiza juega en la producción artesanal.

Existe toda una gama de artesanías e instrumentos manuales en función de los materiales, procedimientos de elaboración y usos, que van desde el objeto rústico que se hace con fines de autoconsumo, hasta las elaboradas formas artísticas.

Muchas artesanías se elaboran con tecnologías prehispánicas que prácticamente no han sufrido modificaciones. Otros, en su elaboración han incorporado algunos de los elementos occidentales, como los implementos de metal que fueron introducidos en la Colonia, muchos otros, elaborados con materia prima de la región, han sufrido cambios de diseño y función que obedecen a las distintas necesidades y formas de consumo de la sociedad moderna.

Otro género de artesanías muy importante en esta región, es la que se elabora con fibras duras, principalmente maguey y lechuguilla. Agaves pródigos con los que la naturaleza compensa de alguna manera su parquedad. Esta actividad, ha sido el sustento durante siglos de una gran cantidad de población indígena y mestiza: según las fuentes históricas, de esta región se pagaba un tributo a los aztecas que consiste, entre otras cosas, en prendas de algodón ricamente decoradas y bordadas, así como matas y ayates finos, elaborados con fibra del maguey.

Fray Bernardino de Sahagún, en su historia General de las cosas de la Nueva España, señala: de las mujeres, habían muchas que sabían lindas labores en mantas, naguas y huipiles que tejían muy curiosamente, pero todas ellas elaboraban lo dicho con hilo de maguey; porque lo hilaban y lo tejían con muchas labores, y vendían barato²⁸

3. El maestro hace la lectura frente al grupo y los alumnos la van siguiendo con la vista. Después de realizar la lectura los alumnos contestan algunas preguntas oralmente y posteriormente los alumnos elaboran un texto escrito reflexionando la importancia de la elaboración y uso de las artesanías.

¿Quiénes elaboran las artesanías en tu comunidad?

¿Qué artesanías elaboran en tu comunidad?

¿Tienes algún familiar que elabora alguna artesanía?

²⁸Pag. Web. www.visitmexico.com/es/artesantias-en-hidalgo.

FASE INTERMEDIA

PUENTE COGNITIVO

4. En esta etapa se abordan actividades en donde maestro y alumnos trabajan una actividad para iniciar con el desarrollo de actividades. Para esta actividad se realiza la visita al domicilio de uno de los artesanos de la comunidad de El Decá. Esta persona ha trabajado el tallado de la lechuguilla durante muchos años y también en utilizar la fibra para elaborar algunas artesanías que venden en plazas locales de la región.

La intención de la visita es de que el artesano de a conocer la importancia que le ha servido trabajar la lechuguilla y los beneficios que de ella ha obtenido y también de la importancia de seguir con las tradiciones ancestrales de la comunidad y de la cultura indígena.

Imágenes de algunas artesanías que se elaboran con la fibra de la lechuguilla.



Nuevos aprendizajes

5. En el interior del salón de clases los alumnos y maestro realizan comentarios de lo que el artesano explica y narra acerca del trabajo con la lechuguilla, los productos artesanales que se elaboran y su importancia a lo largo del tiempo y la que tendría en la actualidad como una actividad económica de la población en general.
6. Posterior al trabajo de la actividad anterior, se planea nuevamente la visita al artesano con la intención de que muestre a los alumnos y maestro la elaboración paso por paso de alguna artesanía. Los alumnos van observando detenidamente y van tomando nota de los procesos para elaborar la artesanía ya que será un insumo para elaborar un instructivo escrito de manera individual.
7. Se solicita el apoyo de los padres de familia del grupo para la adquisición de los materiales ya que en la sesión siguiente se inicia con la elaboración de una artesanía que el artesano haya explicado en su elaboración y que alumnos ya lo tenga bien definido en el instructivo que elaboraron como producto en la sesión anterior. Si se requiere apoyo para su elaboración se realiza nuevamente otra visita al artesano para que quede más clara la elaboración de la artesanía.
8. Ya con todos los referentes teóricos y prácticos que se poseen, los alumnos y el apoyo del maestro elaboran la artesanía con los materiales previamente adquiridos.

FASE FINAL.

9. Ya terminada la artesanía se hace la presentación en el interior del grupo y todos van observando el trabajo de sus compañeros.

10. También se seleccionan algunos alumnos para que se haga la lectura de manera bilingüe (Hñahñu-español) del instructivo y de la experiencia de haber trabajado con un artesano y con la elaboración de una artesanía.

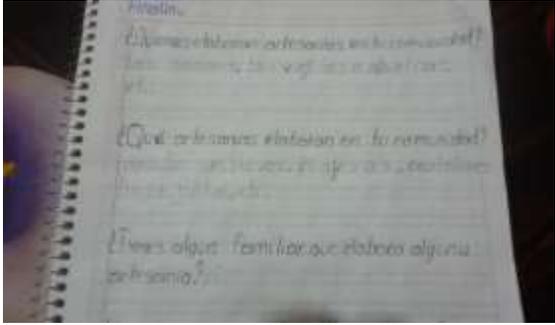
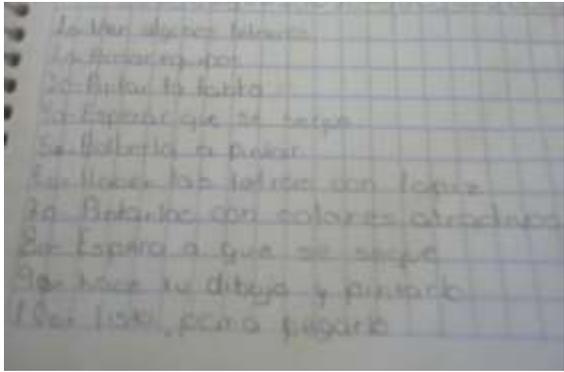
11. Finalmente se propone a los alumnos elaborar un escrito y un dibujo en sus libretas: puede ser un texto narrativo descriptivo o un cuento en donde el tema principal son “las artesanías”. Con el apoyo y orientación del maestro se elabora el escrito en forma bilingüe (Hñahñu-español).

El aprendizaje esperado se evalúa con la siguiente lista de cotejo

Criterios a evaluar	siempre	Casi siempre	En ocasiones	Nunca
El estudiante centra la atención en la lectura que el maestro realiza sobre el temas de las artesanías del Valle del Mezquital y aporta sus comentarios.				
El estudiante da respuesta por escrito a las preguntas en donde se les cuestiona sobre las artesanías.				
El estudiante realiza la visita al artesano y centra su atención en la narración que realiza sobre la importancia en la elaboración de las artesanías.				
El estudiante elabora un instructivo en forma bilingüe (Hñahñu – Español) sobre la elaboración de una artesanía (las escobetillas).				
El estudiante elabora de manera individual su artesanía (las escobetillas).				
El estudiante hace la presentación de su artesanía y describe su proceso oralmente en forma bilingüe (Hñahñu-Español)				
El estudiante elabora un escrito en forma bilingüe expresando la importancia en la elaboración de las artesanías.				

3.8.1. Evaluación de la situación de aprendizaje

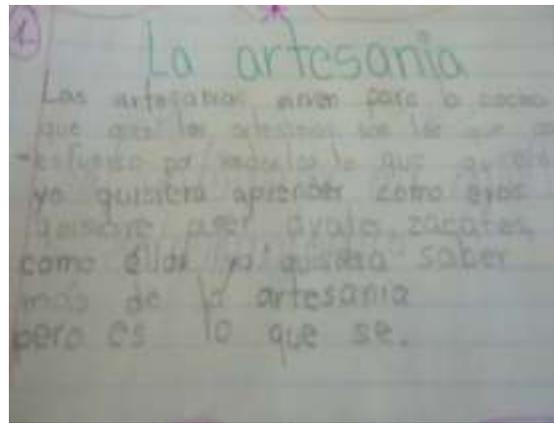
En esta situación de aprendizaje se pretende que el grupo trabaje el tema sobre la elaboración de artesanías a través de la obtención de los recursos naturales que se producen en el campo

<p>Respuestas a las preguntas de la fase inicial.</p> <p>Después de que los alumnos ya tienen referentes empíricos y de sus conocimientos previos, dan respuesta a las preguntas de la fase inicial con relación a las artesanías.</p>	 <p>Handwritten notes in a spiral notebook. The text includes questions in Spanish: "¿Qué artesanías existen en la comunidad?", "¿Qué artesanías existen en la comunidad?", and "¿Tienes algún familiar que elabora alguna artesanía?".</p>
 <p>A photograph showing a man wearing a hat and a light blue shirt, demonstrating the process of making a basket to a group of children. The children are sitting on the ground, and the man is holding a piece of material, likely a basket, while they watch.</p>	<p>Visita a un artesano de la comunidad.</p> <p>Ya se había platicado con la persona por lo que ya había dispuesto de su tiempo. Los alumnos estuvieron muy atentos a la elaboración de la artesanía (escobetilla). En este tipo de actividades los alumnos se interesan ya que se participan en una actividad práctica.</p>
<p>Para dar continuidad con la situación de aprendizaje, en esta actividad los alumnos elaboraron un instructivo (hñahñu-español) para la elaboración de la artesanía (escobetillas). Todos lograron elaborarlo ya que se tenían muchos referentes</p>	 <p>Handwritten instructions for making baskets in Spanish. The text includes: "La base de las escobetas", "Se hacen con...", "Se hacen con...".</p>



Se elabora una artesanía.
En esta sesión los alumnos inician con la elaboración de la escobetilla, artesanía y producto que se elabora con los derivados de la lechuguilla. Los alumnos contaban con todos los materiales por lo que todos llegaron a elaborarlos.

En la última actividad de la fase final los alumnos redactaron un texto con la intención de elaborar artesanías. Este texto fue en forma bilingüe y todos lograron realizarlo.



En el desarrollo de las actividades los alumnos siempre estuvieron bien motivados y entusiastas ya que al salir del salón de clases se les hace más interesante trabajar las actividades directamente del campo y en contacto con los materiales.

3.9. Situación de aprendizaje 8. En mi escuela y comunidad también se aprende a leer y escribir cantando (Ha ma ngunsadi ´ne ha ma t´u_hnini ko ya thuhu di nxadi ga he´ti ´ne ga ofo)

Contenido

Cancionero en Hñahñu

Propósitos:

- Tomar conciencia del papel de su lengua materna en el contexto de la diversidad lingüística del país y del mundo.
- Fomentar la valoración de las lenguas indígenas e impulsar el conocimiento de sus derechos lingüísticos como ciudadanos de una nación plural.
- Fortalecer el orgullo por su lengua y el sentimiento de pertenencia, y comprender que poseen una lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales de su pueblo.

Aprendizaje esperado:

- Elaborar un cancionero con cantos en Hñahñu

Materiales de apoyo curricular:

- Plan de Estudios de Educación Básica 2011
- Parámetros curriculares de la lengua indígena Hñahñu.
- Diccionario Hñahñu – Español
- Libros de texto Hñahñu Hidalgo segundo ciclo lecturas y ejercicios.

Material didáctico pertinente y contextualizado:

- Audio y video de cantos en Hñahñu
- Video en presentación de cantos y danzas de la cultura Hñahñu.

Recursos didácticos:

- Proyector
- Laptop
- El contexto social y áulico

FASE INICIAL:

Situación desafiante

¿Cómo lograr que valore la tradición oral de la práctica de cantos en Hñahñu que existen en mi comunidad?

Pregunta generadora

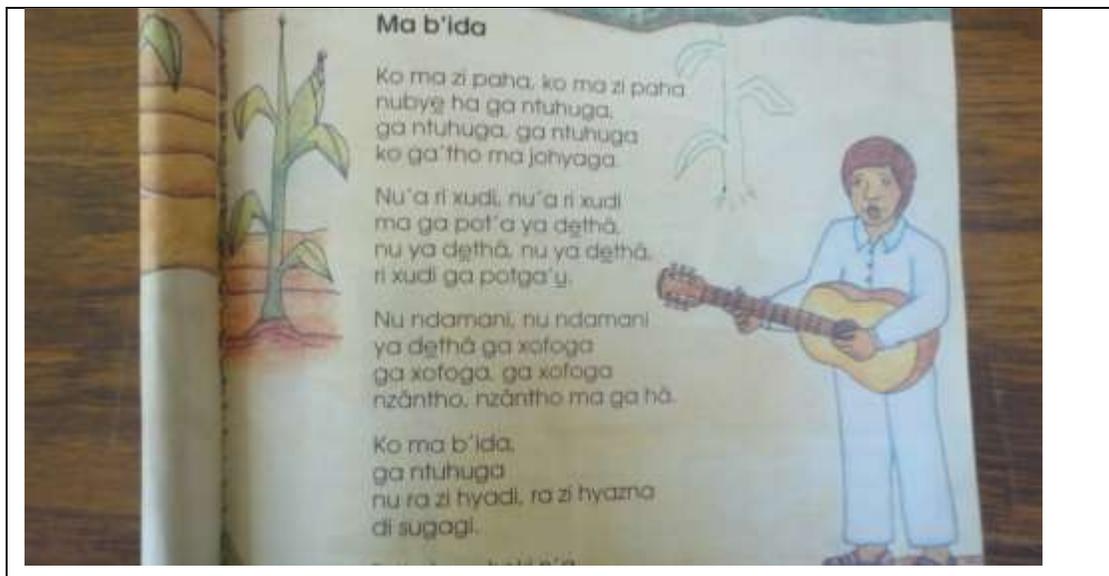
¿Qué actividades y recursos favorecen y pueden ayudar a elaborar un cancionero con cantos en Hñahñu y que son una tradición que varias personas de mi comunidad la practican?

Estrategia global. Actividades:

Entre maestros:	<ul style="list-style-type: none">➤ Promover entre maestros el rescate la valoración y la práctica de cantos en Hñahñu que se conocen en la comunidad y en la región y que son un elemento cultural de la cultura Hñahñu.
En el aula:	<ul style="list-style-type: none">➤ Obtener opiniones y comentarios sobre la práctica de cantos en Hñahñu en la comunidad y la región y su importancia.➤ Investigación de campo para obtener información con relación a los cantos en Hñahñu➤ Recopilación de cantos en Hñahñu➤ Escrito de cantos en Hñahñu-español➤ Presentación individual por escrito del cancionero Hñahñu-español➤ Presentación en equipo de un canto en Hñahñu-español
Con los padres de familia:	<ul style="list-style-type: none">➤ Solicitar el apoyo de los padres de familia del grupo para apoyar a sus hijos cuando se haga la investigación de campo.
En la escuela:	<ul style="list-style-type: none">➤ Se hace la invitación a la comunidad escolar para que escuchen y observen los cantos que los alumnos demuestran en los actos cívicos (lunes a las 8:00 hrs. am) o en actividades culturales específicas.➤ Los alumnos junto con el maestro organizan la demostración de los cantos.

Conocimientos previos

1. Se inicia con la activación y recuperación de los conocimientos que los alumnos poseen acerca del tema que se irá desarrollando en esta situación de aprendizaje.
2. En esta actividad se proporciona a los alumnos un texto escrito que da a conocer la tradición oral del canto en lengua Hñahñu y su importancia como portador del vivir y sentir del pueblo Hñahñu y que la población de la cultura Hñahñu ha practicado durante décadas y lo siguen haciendo. La intención es de que los alumnos activen algunos de sus conocimientos que ya poseen sobre el tema. El texto es el siguiente:



3. El maestro hace la lectura frente al grupo y los alumnos la van siguiendo con la vista. Después de la lectura de un párrafo o de una idea importante se van haciendo los comentarios de manera grupal. Después de realizar la lectura del texto los alumnos contestan algunas preguntas oralmente y posteriormente de manera individual los alumnos elaboran un texto escrito reflexionando la práctica y la importancia de la tradición de interpretar cantos en Hñahñu.

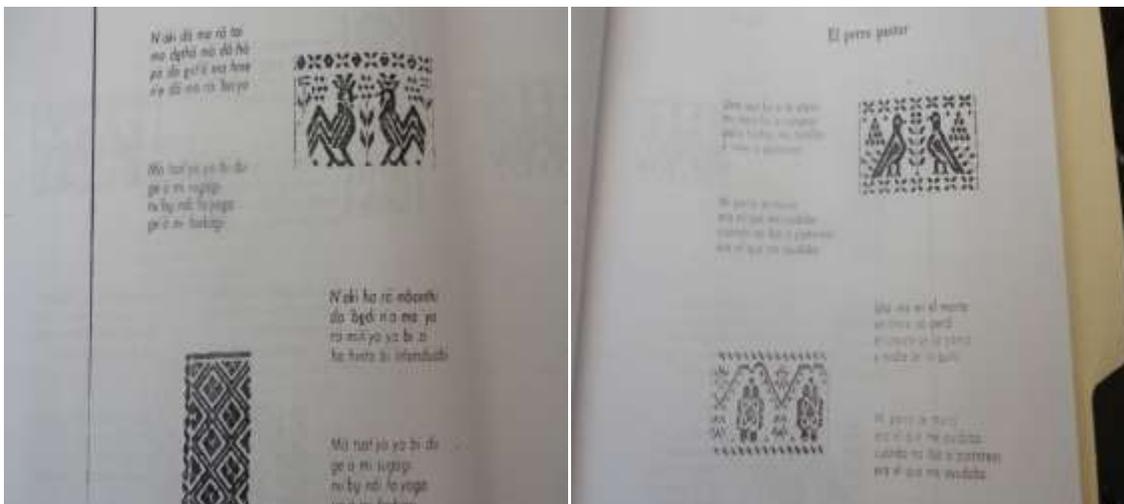
- ¿Quiénes practican los cantos en Hñahñu en tu comunidad?
- ¿Qué cantos conoces y que se practiquen en tu comunidad?
- ¿Has interpretado algún canto? ¿Cuál?

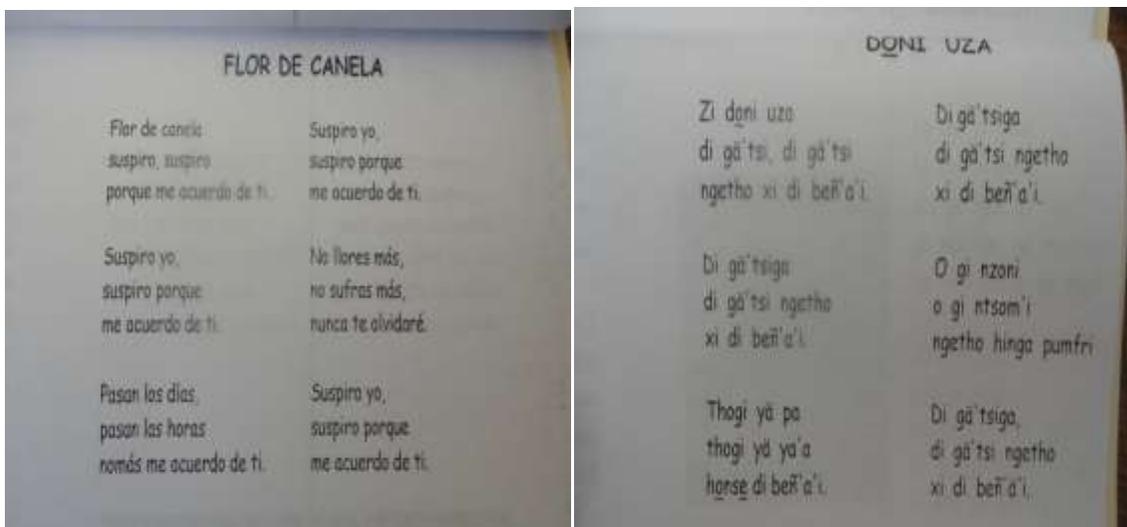
FASE INTERMEDIA

PUENTE COGNITIVO

4. En esta etapa se abordan actividades en donde maestro y alumnos trabajan un tema para iniciar con el desarrollo de las mismas. Para comenzar se presenta a los alumnos un video sobre un intérprete que canta canciones en Hñahñu y audio de algunas canciones como:

Ra ma´yo tsat´yo (el perro pastor)
 Doni Uza (flor de canela).





Nuevos aprendizajes

5. En el interior del salón de clases los alumnos y maestro realizan comentarios de lo que observan y escuchan en el material que se les presentó y al final se reflexiona de manera grupal la importancia de preservar y seguir practicando los cantos en Hñahñu así como la creación y la producción de cantos o poemas en Hñahñu.
6. Posterior al análisis de la actividad anterior, se orienta a los alumnos para que de manera individual realicen investigación de campo: en el contexto familiar, comunitario, biblioteca comunitaria, biblioteca de la escuela con el propósito de recuperar y recopilar información escrita sobre cantos en Hñahñu que se puedan tener en estos ámbitos o en la región del Valle del Mezquital.
7. Para continuar con las actividades de la situación de aprendizaje en la siguiente sesión los alumnos presentan los resultados de sus investigaciones que realizaron en diferentes espacios y ámbitos, se realiza la selección de los cantos y cada alumno comparte los cantos a cada uno

de sus compañeros del grupo (fotocopiarlos en la escuela), los cantos tienen que estar escritas en Hñahñu y en español.

8. Ya que cada uno de los alumnos tengan las copias con suficientes canciones en Hñahñu- español, se planea transcribirlos en un formato en donde todos aporten sus ideas y puede ser en hojas blancas o de color las canciones, en la misma hoja tendrá que estar escrita en Hñahñu y en español. El docente cuida la redacción, el trazo de grafías, la ortografía y la limpieza de los trabajos.
9. Cuando los alumnos hayan concluido con la escritura de las canciones, se propone encuadernarlos a través del libro cartonero y para ello se les solicita de los material necesarios para su diseño y elaboración. Se proyecta de manera grupal un video y presentación en power point sobre imágenes de la técnica del libro cartonero y un video en donde también se muestra algunas editoriales que utilizan esta técnica para encuadernar cualquier información.
10. Teniendo los materiales y el conocimiento suficiente de esta técnica los alumnos de manera individual comienzan con el diseño de sus pastas. Posteriormente con los materiales para encuadernar se inicia con el encuadernado de cada uno de los cancioneros siempre con el apoyo y el acompañamiento del maestro.

FASE FINAL.

11. Finalmente se propone a los alumnos formar 3 equipos de 7 integrantes con el propósito de interpretar una de las canciones del cancionero. Los alumnos elegirán uno de los que contenga su cancionero. Buscarán la forma, los materiales y los recursos y la vestimenta para interpretarla.

12. En la siguiente sesión los alumnos presentan sus cantos y todos escuchan y observan con atención cada una de las participaciones de los equipos.

13. También se solicita espacios en los actos cívicos (lunes) para que un equipo participe y que toda la comunidad escolar escuche y observe los resultados de la situación de aprendizaje y así sucesivamente los demás equipos participan posteriormente.

Se evalúa el aprendizaje esperado con la siguiente lista de cotejo

Criterios a evaluar	siempre	Casi siempre	En ocasiones	Nunca
El estudiante da lectura al texto que se proporciona y centra su atención en el tema de tradición oral sobre el canto en lengua indígena (Hñahñu).				
El estudiante da respuesta a tres preguntas con el propósito de recuperar conocimientos que poseen sobre los cantos que se conocen y practican en su comunidad.				
El estudiante elabora por escrito un texto para expresar la importancia sobre la práctica de cantos en la lengua indígena que se habla en su comunidad.				
El estudiante centra su atención en la presentación del audio-video sobre los cantos en Hñahñu y expresa sus comentarios sobre las mismas.				
El estudiante realiza investigación en el contexto familiar, comunitario y en bibliotecas para recopilar canciones escritas en Hñahñu y español.				
El estudiante presenta y comparte al grupo las canciones escritas que logró recopilar en los diversos ámbitos.				
El estudiante elabora el encuadernado de sus canciones escritas en forma bilingüe a través del libro cartonero				
El estudiante prepara y presenta en equipo y en el grupo la interpretación de uno de los cantos en Hñahñu y en español.				

3.10. Situación de aprendizaje 9. Vamos a aprender a ser lectores y escritores
(Ma ga nxadihu ga he'ti 'ne ga 'ñofo.)

Contenido

Producción de textos cortos en forma bilingüe (Hñahñu-español)

Propósitos:

- Tomar conciencia del papel de su lengua materna en el contexto de la diversidad lingüística del país y del mundo.
- Fomentar la valoración de las lenguas indígenas e impulsar el conocimiento de sus derechos lingüísticos como ciudadanos de una nación plural.
- Fortalecer el orgullo por su lengua y el sentimiento de pertenencia, y comprender que poseen una lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales de su pueblo.

Aprendizaje esperado:

- Producir textos cortos con elementos del contexto en forma bilingüe (Hñahñu-español)

Materiales de apoyo curricular:

- Plan de Estudios de Educación Básica 2011
- Parámetros curriculares de la lengua indígena Hñahñu.
- Diccionario Hñahñu – Español
- Libros de texto Hñahñu Hidalgo segundo ciclo lecturas y ejercicios.

Material didáctico pertinente y contextualizado:

- Cuentos en presentación en power point.
- Acervo cultural del contexto.

Recursos didácticos:

- Proyector
- Laptop
- El contexto social y áulico

Fase inicial:

Situación desafiante

¿Cómo lograr producir textos cortos con los elementos del contexto (flora, fauna, la naturaleza, el sol, el viento, la lluvia, la luna etc. en forma bilingüe (Hñahñu-español)?

Pregunta generadora

¿Qué actividades y recursos favorecen y pueden ayudarme a producir textos cortos con elementos del contexto comunitario en forma bilingüe (Hñahñu-español) y que pueda difundirlo a la comunidad escolar?

Estrategia global. Actividades:

Entre maestros:	<ul style="list-style-type: none">➤ Promover y fomentar entre maestros en espacios pedagógicos la producción de textos cortos en forma bilingüe. Para ser trabajados con todos los grados escolares de la Institución Educativa.
En el aula:	<ul style="list-style-type: none">➤ Solicitar comentarios sobre los conocimientos que se poseen en la producción de textos.➤ Orientar la investigación desde el aula para realizarla en el campo (contexto familiar y comunitario) para obtener información acerca de narraciones escritas del contexto comunitario.➤ Elaboración de los textos cortos con elementos del contexto en español.➤ Traducción de los textos cortos a la lengua Hñahñu➤ Encuadernado de las descripciones a través del libro cartonero a mitad de hojas tamaño carta.➤ Presentación de manera individual de los libros cartoneros al grupo y a la comunidad escolar.

Con los padres de familias:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Solicitar el apoyo de los padres de familia del grupo para apoyar a sus hijos a construir los textos con elementos del contexto. ➤ Proporcionar a sus hijos de los materiales suficientes para la encuadernación de los libros cartoneros.
En la escuela:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se hace la invitación al grupo y a la comunidad escolar para que observen los libros y den lectura a los textos producidos de manera individual por los alumnos que estarán disponibles en la biblioteca del aula y la escuela.

Conocimientos previos

1. En esta primera fase se recuperan los conocimientos que los alumnos poseen acerca del tema ya que servirán y se tomarán en cuenta para ir desarrollando la situación de aprendizaje.

2. Con la intención de que los alumnos activen algunos conocimientos que poseen del tema se presenta al grupo un cuento en power point que lleva por nombre:

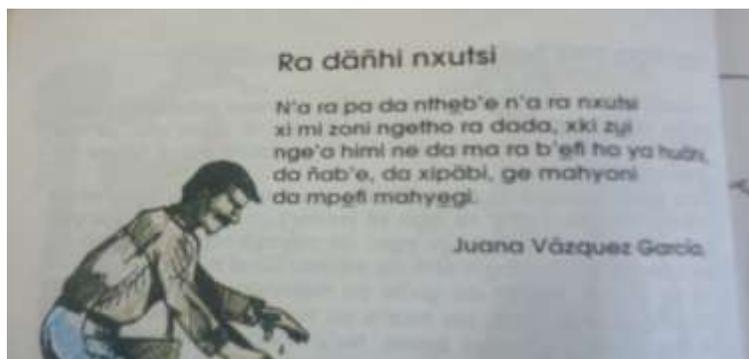
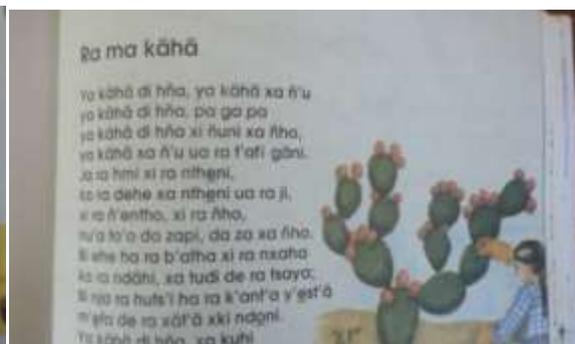
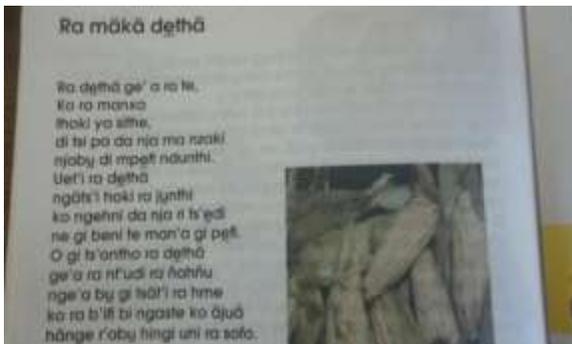
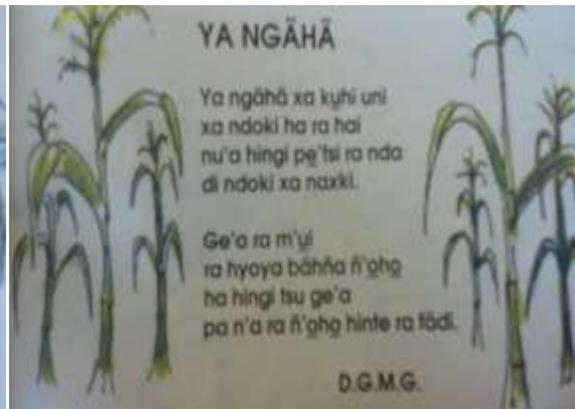
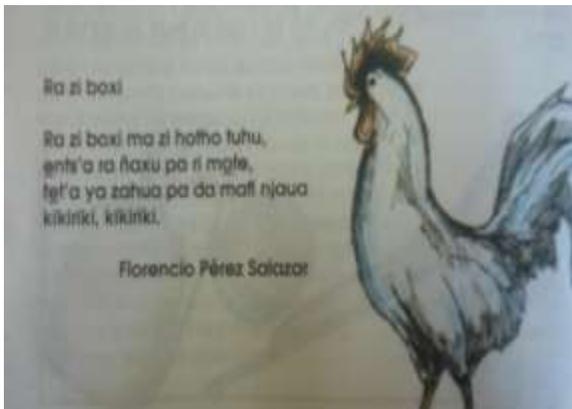
La Choza encantada. Cuento elaborado en forma bilingüe Hñahñu – español e ilustrado.

3. Al final de la presentación del cuento se solicita al grupo aporten algunos comentarios sobre el mismo y el docente comenta lo importante de construir textos (cuentos) en forma bilingüe con la intención de promover, desarrollar y revitalizar las lenguas indígenas de las comunidades indígenas.

FASE INTERMEDIA

PUENTE COGNITIVO

4. Con la intención de que los alumnos refuercen las nociones que tienen del tema, maestro y los alumnos observan y analizan algunos ejemplos de textos cortos (cuentos o descripciones) que aparecen en el libro de lecturas y de ejercicios de la asignatura Hñahñu del segundo ciclo. Los textos son los siguientes:



5. El docente hace la lectura en forma bilingüe de los ejemplos que aparecen en el pizarrón y se realizan algunos comentarios y de la presentación de las mismas como una estrategia de enseñanza y de aprendizaje. Otra de las intenciones es de que los alumnos observen y se analice la composición de estos textos: su estructura, coherencia, ortografía y tamaño del texto para utilizarlos como una guía en sus producciones.

Nuevos aprendizajes

6. Teniendo los alumnos más conocimiento sobre la producción de textos cortos (descripciones, cuentos o informativos) se organizan de manera individual o por equipos (de 3 alumnos) si así lo desean para realizar investigación de campo: contexto familiar y comunitario. El propósito de esta actividad es de que busquen el apoyo de sus papás, de otro familiar cercano y de los elementos del contexto para construir textos cortos.
7. Las producciones las podrán realizar en forma bilingüe si buscan las fuentes y recursos humanos con el conocimiento suficiente para poder traducirlas. En caso contrario, en la siguiente sesión con el apoyo del maestro se hacen las traducciones de los escritos de los alumnos que no se hayan podido traducir en la investigación de campo o únicamente necesite de correcciones.
8. Posteriormente en la siguiente sesión y en el salón de clases, se pasan las producciones de los alumnos en limpio y en hojas tamaño carta (blancas o de color), los alumnos tienen la opción, la posibilidad y la libertad de realizar la decoración de sus hojas y la distribución ya que también al texto se le agrega un dibujo.



La imagen y el texto pueden ser distribuidos de otra manera

9. Terminados los escritos (cuento, descripción o texto informativo), mínimo 12 con todos los requerimientos y demás elementos que los alumnos hayan puesto, se les propone diseñar sus pastas para encuadernarlos a través del libro cartonero.

Esta técnica ya todos los alumnos la han trabajado, únicamente tienen que tener todos los materiales necesarios y suficientes para realizar el encuadernado. El maestro acompaña a los alumnos para orientarlos y dar atención a los alumnos que requieran más atención.

FASE FINAL.

10. En la actividad siguiente los alumnos socializan compartiendo sus trabajos (encuadernado de producciones escritas a través del libro cartonero) a todos sus compañeros del grupo. Todos tienen la oportunidad de revisar y observar el trabajo de todos.
11. En forma grupal se hacen comentarios de haber trabajado la producción de escritos (cuento, descripción o texto informativo) Finalmente se colocan los trabajos en el espacio en donde los alumnos ponen sus producciones para que de manera permanente todos puedan leerlos en los momentos libres que tienen.

Lista de cotejo para evaluar los aprendizajes de los alumnos

Criterios a evaluar	siempre	Casi siempre	En ocasiones	Nunca
El estudiante centra su atención en la presentación en power point de un cuento escrito en forma bilingüe y aporta comentarios de manera oral sobre el escrito.				
El estudiante observa la estructura de las producciones escritas en lengua indígena Hñahñu y realiza comentarios de las mismas.				
El estudiante realiza investigación en el ámbito familiar y comunitario con la intención de recabar información para iniciar con el escrito de sus producciones.				
El estudiante elabora sus producciones (cuentos o descripciones) en forma bilingüe (Hñahñu – Español), mínimo 12 escritos.				
El estudiante elabora su antología de textos (cuentos o descripciones) en forma bilingüe (Hñahñu – Español) a través del encuadernado con material reciclado.				
El estudiante presenta y comparte a sus compañeros sus antologías de textos producidos por ellos mismos en forma bilingüe.				

CONCLUSIONES

Reconocer las carencias en el desarrollo de mi práctica docente fue de gran importancia ya que he logrado identificar mis debilidades así como mis fortalezas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Dicho auto-diagnóstico me ayudó a identificar en diversos ámbitos y aspectos los factores internos y externos que obstaculizaban o permitía que esta práctica docente fuera pertinente.

Al obtener dichas evidencias me permitió identificar un problema que aquejaba al grupo escolar y que en mayor medida no permitía lograr los aprendizajes esperados que se proponían culminar en cada proyecto didáctico. Así mismo al identificar el problema me permitió obtener más síntomas a través de realizar un diagnóstico más minucioso sobre mi práctica docente y sobre diversos ámbitos, y las cuales giran en torno al proceso enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, al tener esta información me permitió construir una propuesta pedagógica para resolver la problemática. En la construcción de dicha estrategia metodológico – didáctica se tuvo que incorporar aspectos importantes como el enfoque de la asignatura, la orientación en el trabajo, el papel del maestro y del alumno, del trabajo colaborativo, de los recursos materiales y de la evaluación para valorar los aprendizajes de los alumnos.

El análisis permanente de mi quehacer pedagógico me permitió reflexionar sobre las debilidades y las fortalezas y de identificar en qué aspectos habría que mejorar tanto con los alumnos, de manera personal y profesional. Al detectar estos aspectos que de alguna manera obstaculizaban mi práctica docente logré cambiar e innovar en muchos aspectos la didáctica para abordar los contenidos y temas al desarrollarlos

Finalmente fue de gran importancia considerar la teoría de los autores para integrarlos en las situaciones de aprendizaje y poder fundamentarlos. De esta misma manera, esta teoría me permitió identificar y compararla con la práctica al desarrollar algunas de las situaciones de trabajo.

Entiendo que al desarrollar algunas situaciones de aprendizaje el trabajo y los resultados no fueron en algunos casos los que estaban planeados ya que trabajar el problema que es la adquisición en la oralidad y la escritura en lengua Hñahñu es un trabajo que requiere recuperar y desarrollar las prácticas sociales del lenguaje en la lengua indígena, si no se hace esta práctica desde el contexto familiar y comunitario, difícilmente se lograrían los propósitos de la asignatura.

Para concluir, la presente propuesta pedagógica tiene la intención de resolver un problema en mi grupo escolar, pero bien podría ser un apoyo para que otros profesores puedan considerarlo y resolver un problema similar. Es una propuesta que se consideró un contexto y grupo específico, pero es flexible a modificaciones que se pudieran hacer.

BIBLIOGRAFIA

ARIAS OCHOA, Marcos Daniel. *El Diagnóstico pedagógico*. En: Antología: Metodología de la investigación IV, UPN. México. 1997

BASTIANI GÓMEZ, José. El Docente de Primaria indígena frente a la diversidad sociocultural y lingüístico en el aula. México 2000.

BERGER Petery Thomas Luckmann. "Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana" en: La construcción social de la realidad. Primera Edición. México 2001.

COLL, Cesar "Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar, en: Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. En: Antología: Grupo Escolar. UPN. México 1996.

GARCÍA GONZALEZ, Enrique. Pedagogía constructivista y competencias: lo que los maestros necesitan saber. México: trillas. 1985.

Ley General de Derechos Lingüísticos los Pueblos Indígenas, última reforma publicada DOF. 2010.

MARTÍNEZ BUENABAD, Elizabeth. La Educación Indígena e Intercultural en México y sus implicaciones en la construcción de ciudadanías. México, 1995.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Programa de estudios 2011, Quinto grado, Guía para el maestro. México, 2011.

----- Parámetros curriculares de la asignatura hñahñu. Primera Edición. México, 2008.

----- Libro para el maestro Hñahñu. México, 2009.

----- El enfoque intercultural en educación. México, 2009.

----- La narración indígena en el aula. 2002, Argentina 28, colonia centro, México, D.F.

----- Cuaderno de actividades para el fomento del uso de las lenguas indígenas y del español. Primera Edición. México, 2000.

----- Lengua Hñahñu Hidalgo. Lecturas, Tercero y cuarto grado. Décima cuarta reimpresión 2012. México, D.F.

----- Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Primera edición. Argentina 28. Cuauhtemoc, México, D. F. pág. 57.

SILVA CORVALÁN, Carmen. La adquisición de lenguas: Una revisión de la literatura con especial referencia al castellano. Segunda reimpresión. México, 1995.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Leer y escribir. Historia de dos prácticas culturales. Grupo Noriega Editores. Primera edición: 1999. Estado de México.

Sitio Web. <https://es.wikipedia.org/wiki/Acróstico>.

Sitio Web. www.visitmexico.com/es/artesantias-en-hidalgo.

Sitio Web. www.inclusioneducativa.org/content/documents/Estilos_de_aprendizaje.doc.