



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN
Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



**UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN
SUBSEDE VALLADOLID**

**LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA
LENGUA MAYA**

ROGELIO AKE MUGARTE

**DIRECTORA DE TESIS
MTRA. ROSA MARÍA PADILLA DÍAZ**

**VALLADOLID, YUCATÁN, MÉXICO
2016**



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN
Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



**UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN
SUBSEDE VALLADOLID**

**LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA
LENGUA MAYA**

ROGELIO AKE MUGARTE

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE:
MAESTRO EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

**DIRECTORA DE TESIS
MTRA. ROSA MARÍA PADILLA DÍAZ**

**VALLADOLID, YUCATÁN, MÉXICO
2016**



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



CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DE TESIS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

Mérida, Yuc., 1 de junio de 2016.

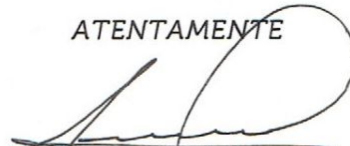
ROGELIO AKE MUGARTE.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A**, y en virtud de que su tesis titulada:

LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA LENGUA MAYA.

Presentada para optar al grado de **Maestro en Educación, Campo: Desarrollo Curricular**, ha sido liberada por su Tutora, **Mtra. Rosa María Padilla Díaz** y aprobada por los lectores, **Mtro. Andrés Alberto Aguilar Gijón, Mtro. Juan Ramón Manzanilla Dorantes y Mtro. Armín Jesús Rosado y Balam**, se extiende la presente **Constancia**, con la cual procede la presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE


MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ
DIRECTORA DE LA UNIDAD 31-A MÉRIDA
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



AGRADECIMIENTOS

Agradezco a ese ser supremo que me permitió salud y vida hasta los días de hoy para construir este trabajo

A mis alumnos y padres de familia que confiaron en mí y permitieron implementar, construir y deconstruir una experiencia nueva y enriquecedora en nuestra escuela donde aprendimos de los aciertos y desaciertos.

A la Universidad Pedagógica Nacional por sembrar en mí esa inquietud por seguir aprendiendo y conseguir con ello culminar esta etapa de preparación profesional.

A mis hij@s: Claudia, Gloria, Azeneth y Yahel, por su amor incondicional aún en las ausencias, la incompatibilidad de horarios, las preguntas no resueltas, las miradas insistentes y los abrazos contenidos.

A mi asesora Mtra. Rosa Ma. Padilla quien estuvo pendiente de mi trabajo y no permitió que desistiera. A Víctor Gómez y Armín Rosado por sus valiosas enseñanzas. A mis lectores, Mtro. Juan R. Manzanilla, Mtro. Andrés Aguilar, Mtro. Armín Rosado por sus comentarios tan certeros, por su tolerancia, por permitir y hacer posible esta investigación.

A mis compañeros de la maestría, Silvia, Itsamna, Mario, Ruth, Alma y José, con quienes compartí momentos de alegría y me alentaron siempre a seguir adelante, cuando ya estaba por desistir.

Especialmente a Lorena por tolerarme, cuidar de nuestros hijos y seguir conmigo hombro a hombro, antes, después y ahora.

Rogelio Ake Mugarte

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA MAYA	6
1. Antecedentes del objeto de estudio	7
1.1. La escritura maya en Yucatán.....	8
1.2. La enseñanza de la escritura indígena en el país	10
1.3. Preguntas de Investigación	14
1.4. Propósito de la investigación.....	15
1.5. Objetivos específicos	15
1.6. Justificación.....	15
1.7. Delimitación contextual	20
1.8. Delimitación conceptual	22
CAPÍTULO 2. EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN	25
2.1. Metodología de investigación	25
2.2. Técnicas e instrumentos de recolección	27
2.3. El proceso recorrido para problematizar	29
2.4. El proceso realizado para plantear el problema.....	30
2.5. Cronograma de la metodología aplicada	31
2.6. Instrumentos sistematizados	33
CAPÍTULO 3. EL CURRÍCULUM EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA	37
3.1. El concepto de currículum	37
3.2. Breve análisis curricular.....	41
3.3. El Currículum oficial	44

3.4. La sugerencia de los parámetros curriculares	46
3.5. Currículum en la práctica	49
CAPÍTULO 4. ACTITUDES DOCENTES ANTE LA ESCRITURA EN LENGUA MAYA	53
4.1. Actitud autoritaria del docente.....	53
4.1.1. El control del maestro durante la enseñanza de la escritura	54
4.1.2. Alumnos callados y temerosos.....	60
4.2. Actitud crítica y reflexiva	67
4.2.1. Enseña a pensar	67
4.2.2. Despierta la curiosidad	75
4.2.3. Actitud Solidaria y reflexiva	79
CAPÍTULO 5. CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA LENGUA MAYA	86
5.1. Concepción crítica	87
5.1.1. Sujeto que reflexiona sobre lo que realiza	88
5.1.2. La libertad de pensamiento en la lengua maya	93
5.2. Concepción tradicionalista	98
5.2.1. Docente transmisor de conocimiento	98
CONCLUSIONES.....	107
REFERENCIAS.....	111
ANEXOS	115

ABREVIATURAS UTILZADOS EN EL TRABAJO

SEP	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.
DGEI	DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA.
RIEB	REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA.
CONAFE	CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO.
EIB	EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
M	MAESTRO
AS	ALUMNOS
A1	ALUMNO 1
A2	ALUMNO 2
A3	ALUMNO 3
LF	LUIS FERNANDO.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la escritura ha sido siempre un reto que afrontar, sobre todo, en las formas en que los docentes la abordan en el aula, esta ha sido criticada pues se dice que la escuela de la actualidad no está enseñándola bajo una concepción en la que los alumnos hagan uso de ella como un instrumento de comunicación. Lo que hace que estos cuando egresan de ella, presentan dificultades para hacerse valer de ese instrumento y como resultado, encontramos jóvenes incapaces de hacer uso efectivo de sus habilidades de escritura para comunicarse y por lo mismo son incompetentes ante la vida, pues a pesar de haber aprendido a escribir y de haber obtenido su certificado de estudios “no saben, ni pueden utilizar esta habilidad para defenderse en la vida cotidiana, no pueden entonces comprender y darse a entender por escrito a la hora de la verdad” Cassany (2000:633). En la actualidad si se le pide a los niños de las escuelas, escribir una carta, una solicitud, un recado, una nota periodística, se observa en ellos, dificultades para poder expresarse de manera escrita, lo que lleva a estos a no realizarla, observándose en ellos la imposibilidad de utilizar la escritura como una herramienta más para comunicarse.

El presente trabajo investigativo es realizado en un contexto rural en la cual se enseña la escritura de la lengua maya, en donde se presentan dificultades que solo quienes la realizan pueden observar. Ésta se hace empleando el método etnográfico y para su presentación se divide en 5 capítulos:

En el primer capítulo se encontrará el planteamiento del problema y los antecedentes del tema a abordar, que como se podrá advertir se le ha denominado “La enseñanza de la escritura en la lengua maya”, así se podrá conocer en un primer momento las dificultades que nos comparte Sylvia Schmelkes sobre la enseñanza de la escritura de las lenguas indígenas en las escuelas bilingües, una breve reseña sobre el uso de la escritura de la lengua maya en el estado de Yucatán y la enseñanza de la lengua indígena en el país, después de la Revolución Social Mexicana de 1910, hasta las acciones realizadas en materia de educación indígena dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.

Entre otras cosas se podrá conocer las acciones llevadas a cabo en las escuelas del estado de Yucatán a partir del año 2011 y de la misma manera en este capítulo, se conocerá las preguntas de investigación planteadas como medida para guiar el trabajo, el propósito general de la misma denominado: “conocer los elementos que intervienen en la enseñanza de la escritura en lengua maya” así como los objetivos específicos, que permite dejar claro lo que se busca en esta investigación y la importancia de realizarla planteada bajo la justificación de la misma.

Por último se presenta la delimitación del objeto de estudio dividida en dos subcapítulos que abarcan la delimitación contextual y la delimitación conceptual, en la primera se describe las características del lugar donde hizo el estudio, y en la segunda se podrá conocer las perspectivas teóricas desde las cuales se aborda la investigación y los conceptos teóricos que guían la misma.

En el segundo capítulo denominado “El proceso de la investigación” se hace hincapié en la metodología de investigación etnográfica que se empleó en este trabajo, misma que por su carácter cualitativo permitió interpretar y comprender el objeto de estudio. De igual forma, en este capítulo se encontrará las técnicas e instrumentos de recolección de datos empleados en este trabajo, en donde se podrá conocer, que la principal técnica utilizada fue la observación participante, junto con otros instrumentos como los son: las notas de campo, la entrevista a fondo, el diario del profesor, los cuestionarios y las guías de observación.

Así mismo se podrá conocer el proceso de la indagación realizada a lo largo de este trabajo que abarca desde la problematización para identificar un problema en la práctica cotidiana, hasta llegar al plantear el problema. Seguidamente se presenta el cronograma de la metodología aplicada en la indagación en la que se podrá conocer el proceso realizado, como: determinar el método de investigación a utilizar, diseñar los instrumentos de recolección de datos, hasta llegar a la sistematización que abarcan el ordenar, clasificar, interpretar los datos obtenidos y formular las conclusiones. También se podrá conocer a través de dos cuadros presentados, la cantidad de instrumentos sistematizados en los dos objetivos específicos abordados y los ejes de análisis e indicadores que se consideraran en el trabajo.

El capítulo tres lleva por nombre “El currículum en la educación indígena” y para su lectura se presentan en cinco subcapítulos denominados: El concepto de currículum, Breve análisis curricular, El currículum oficial, La sugerencia de los parámetros curriculares y El currículum en la práctica.

En ella se podrá conocer algunos enfoques por la cual el trabajo de la educación indígena ha transitado, se da a conocer el concepto de currículum con base a las afirmaciones de varios autores, así como un análisis sobre el currículum implementado años atrás para la educación indígena y cómo la reforma educativa del 2009, abre las puertas a la flexibilización curricular al crear los Marcos curriculares y los parámetros curriculares de las lenguas indígenas.

De igual manera, en este capítulo se encontrará también lo estipulado en el currículum oficial y las sugerencias los parámetros curriculares sobre cómo trabajar la asignatura lengua indígena en las aulas, y por último se plantea algunas cuestiones encontradas en la investigación con respecto al desconocimiento por parte de algunos docentes de los propósitos del plan y programa nacional.

En el capítulo cuatro de este trabajo se presentan los avances y resultados de la investigación realizada con base al primer objetivo específico planteada en la pregunta de investigación, el cual, para su presentación se le ha denominado: "Actitudes docentes ante la escritura en lengua maya", ésta se presenta con dos subcapítulos denominados: Actitud autoritaria del docente y Actitud crítica y Reflexiva. De esta manera se podrá conocer qué es una actitud y cómo son concebidas y la manera de cómo son adoptadas por el docente en el aula durante el proceso enseñanza-aprendizaje de la escritura de la lengua maya, mismas que al analizarse junto con el apoyo de las teorías, ayudaron a comprender cómo estas posibilitan o dificultan la apropiación del sistema de escritura en la lengua maya.

En el quinto capítulo de este trabajo se podrá conocer los avances y resultados de la investigación realizada con base al segundo objetivo específico, planteada en la segunda pregunta de investigación, el cual para su presentación se le ha denominado: “Concepciones sobre la enseñanza de la escritura en lengua maya”, mismas que se presentan en dos subcapítulos que llevan por nombre: Concepción crítica y Concepción tradicionalista.

De esta forma en este capítulo se podrá conocer qué es la concepción y cómo ésta, es manifestada en las acciones del docente en el aula cuando enseña la escritura en la lengua maya, mismas que al realizar sus análisis en base a los datos obtenidos, ayuda a comprender cómo dichas concepciones posibilitan o dificultan la enseñanza de la escritura en la lengua maya en el aula.

Por último se encontrará las conclusiones respecto a las actitudes y concepciones encontradas en la investigación, que favorecen o dificultan la enseñanza de la escritura de la lengua maya en el aula, y una serie de requerimientos que desde una perspectiva muy particular se necesita para enseñar la lengua maya en el aula.

CAPÍTULO 1. LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA MAYA

Enseñar a escribir, es una actividad que en nuestro país se aborda desde puntos de vista diferentes, que a veces no logran formar a verdaderas personas como escritores, es decir, que hagan uso efectivo de esta habilidad en la sociedad. Delia Lerner (2004) en su libro "*Leer y escribir en la escuela: lo Real, lo Posible y lo Necesario*" comenta, que los propósitos que persigue la escuela al escribir son diferentes a los que orientan la escritura fuera de ella, de esta manera menciona que en la escuela la enseñanza de la escritura se pone más énfasis a los propósitos didácticos, que a los propósitos comunicativos tales como, escribir para establecer o mantener contacto con alguien o leer para conocer otro mundo posible y pensar sobre el propio desde una nueva perspectiva, estos suelen ser relegados o incluso excluidos del ámbito escolar.

La escritura por su lado, es un instrumento que nos sirve para dar a conocer nuestras ideas, pensamientos en el tiempo y espacio. En tiempos ancestrales los mayas sabían de esa función comunicativa de la escritura y la realizaban en los cueros de animales, cortezas de árboles y en las piedras, utilizando letras que hoy son conocidas como jeroglíficos, esto, para que al paso de los años sus mensajes pudieran ser conocidos.

1. Antecedentes del objeto de estudio

Podemos observar que a nivel nacional poco se hace para impulsar la escritura de textos, es decir, que son pocos los espacios en la cual se invitan y se abren convocatorias para participar en la creación escrita, a nivel estatal sucede lo mismo con la escritura de lengua maya, ya que poca gente la practica; de esta manera podemos observar en el contexto de las poblaciones del estado que son escasos los letreros, anuncios, avisos, etc. escritos en dicha lengua.

En la actualidad en las escuelas bilingües indígenas del estado existen problemas que dificultan la enseñanza de la lengua escrita, y éstas tienen que ver con causas como las que comparte Silvia Schmelkes (s/f), por ejemplo: La falta de una buena preparación docente, ya que a pesar de ser docentes que han egresado de las escuelas normales, no cuentan con la preparación adecuada para desenvolverse en un medio rural y bilingüe; se desconoce la lengua indígena que se atiende, pues se dan casos en las cuales los docentes que trabajan en estas aulas no dominan la lengua indígena y apenas pueden comunicarse con los alumnos, así mismo se presenta una desvaloración de la lengua indígena ya que a pesar de hablar la lengua y de ser indígenas, usan la lengua española como medio de instrucción en el aula. Otro factor es el desconocimiento por parte del docente de las marcas gráficas de la lengua indígena que se enseña; ya que a pesar de ser docentes que hablan la lengua indígena, estos no conocen las grafías que se emplean para la escritura de la misma y no saben escribir la lengua indígena. Otra sería que algunos padres se resisten a que sus hijos se les enseñe en la lengua indígena y que en las aulas existen distintos niveles de bilingüismo.

1.1. La escritura maya en Yucatán

En Yucatán a la llegada de los conquistadores y durante el sometimiento de los indígenas mayas, fueron los frailes misioneros quienes en su afán de difundir el cristianismo se encargaron de alfabetizar a los indios y de esta manera desarrollaron e introdujeron la escritura alfabética en las lenguas amerindias, fue así, que éstos escribieron en lengua maya los primeros manuscritos de manera clandestina, algunos de ellos son: *Los Chilam Balames*, *El Diccionario de Motul*, *El Diccionario de San Francisco*, *El Diccionario de Ticul* y *los Cantares de Dzibalche*, realizándose así la traducción de éstas al sistema alfabético durante el siglo VII (López y Hanemann, 2009).

A partir de la determinación del alfabeto maya de 1980 a 1984, fue que nuevamente se realiza la recopilación y actualización de los documentos mencionados, así como la traducción de algunos de éstos al español como: *El Diccionario de Cordemex* y *Los Cantares de Dzibalche*, por parte de Don Alfredo Barrera Vázquez. De esta manera, la escritura de la lengua maya solamente es utilizada por un grupo selecto de personas quienes son encargadas al estudio del idioma, es decir, por antropólogos y lingüistas.

Fue a raíz del Gobierno de Víctor Cervera Pacheco (1995-2001) en la que se da impulso a la lengua maya y se implementa la enseñanza de la lectura y escritura en las escuelas primarias denominadas “Generales” de las ciudades principales del estado con el programa “*Ko'onex Kanik Maya*”, se inicia así la utilización de la lengua maya en algunos noticieros locales. Se crea el departamento del programa de “*Ko'onex Kanik Maya*” dependiente de la Dirección de Educación Indígena encargada

de llevar y vigilar la enseñanza de la escritura y lectura de la lengua en las escuelas de las ciudades. Se editan libros, juegos de cartillas para ser utilizados en algunas escuelas, nuevamente se traducen algunos libros editados en español al maya como: *el Polpol Vuh* y *Los Cantares de Dzibalche*, se crean programas multimedia para aprender a hablar y escribir en la lengua maya, pero que al final no llegan a todo el público que realmente lo desea, pues esta solamente se queda con la gente que está interesada por el tema de la cultura. Instituciones como el Indemaya han realizado acciones a favor de la escritura de la lengua, como la elaboración de memoramas en lengua maya, así como la creación de concursos con espacios para escritura e interpretación de cantos y la publicación de algunos textos escritos en dicha lengua.

Actualmente en las librerías del estado podemos encontrar varios libros que hablan de las creencias, de las costumbres, de las cosmovisiones, de los conocimientos de los mayas, pero todas estas escritas en el español u otros idiomas como el Inglés y el Alemán, y son muy escasos los escritos en la lengua maya.

Es así, que años atrás encontramos pocos espacios en donde se enseña y se promueve la enseñanza de la escritura de la lengua maya, el único espacio más reconocido a nivel estatal para aprender a escribirla es la Academia de la Lengua Maya ubicado en la capital del estado, misma que para mucha gente que habla la lengua le es difícil llegar a la capital para realizar dicho estudio.

Lo que nos lleva a preguntar ¿Qué sucede con la enseñanza de la escritura de la lengua maya, sobre todo en las escuelas primarias bilingües del estado? El cual, es el espacio destinado para brindar a los niños indígenas una enseñanza que respete su cultura y fortalezca su lengua y su identidad.

1.2. La enseñanza de la escritura indígena en el país

En el aspecto educativo relacionado con la escritura, se puede conocer que después de la revolución social mexicana de 1910, una parte de la población indígena era considerada monolingüe, como respuesta, el proyecto Maderista brindó una educación a través de la escuela Rudimentaria y se optó por la castellanización directa, enseñándose a hablar y a escribir en la lengua española; más tarde después de la Constitución de 1917 en el artículo 3ro. se define la educación primaria como obligatoria, gratuita, laica y en español para toda la población. En 1921, el proyecto educativo de José Vasconcelos a través de la escuela Rural Mexicana se implanta las tareas importantes de la educación para fortalecer el nacionalismo y en consecuencia la castellanización de la población india. Se trata de eliminar las lenguas y de prohibir su uso cuando menos en el espacio escolar, proponiéndose una política de asimilación de la población indígena al resto de la sociedad nacional.

Más tarde en 1939 Lázaro Cárdenas implementa un proyecto que consistió en enseñar primeramente la escritura y la lectura en la lengua indígena y posteriormente en la lengua nacional, dando resultados óptimos que no se continuaron. Luego se crea el Instituto Nacional Indigenista en 1948 por Miguel Alemán y más tarde en 1958 Jaime Torres Bodet impulsa la educación bilingüe para extender la enseñanza de la lengua indígena, pero los maestros rurales formados con el método de castellanización directo, se oponían a la educación bilingüe (Gómez, 1995 citado por López y Hanemann, 2009).

Con la creación de la Dirección General de Educación Indígena en 1978, la educación para los indígenas sería bilingüe bicultural en el nivel básico; según Bonfil

(1981) citado por López y Hanemann (2009) menciona tres momentos metodológicos para su realización: a) enseñar a leer y a escribir a los monolingües en su propio idioma; b) ya alfabetizados en su lengua materna, enseñarles el español oral; y c) alfabetizarlos en español. Se le confiere así a la escuela, el espacio para la enseñanza de la escritura y de la lectura de las lenguas indígenas.

Como parte del programa de modernización de la educación básica de 1993, se prioriza en las escuelas bilingües la utilización de los libros *maya t'aan* para enseñar la lectura y la escritura de la lengua maya con los niños de las escuelas indígenas del estado de Yucatán conforme al enfoque funcional y comunicativo (SEP, 1998), pero la falta de información sobre su manejo y el nulo dominio de la escritura de los docentes en las aulas, aunado a las ideas castellanizadoras de su formación, impiden su utilización generalizada en las aulas de las escuelas indígenas.

En los últimos años, se han realizado acciones en materia de educación indígena dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, así como en el Programa Sectorial de Educación, en donde se reafirma que México es una nación multicultural, confirmándose la pertinencia de la educación intercultural bilingüe, dando origen a la introducción de los parámetros curriculares como eje transversal de una educación pertinente, intercultural bilingüe en las escuelas indígenas y a la creación de la asignatura en Lengua Indígena; que tienen el objetivo de brindar atención a la diversidad lingüística y cultural, privilegiando la enseñanza de la lengua materna y del español, en donde la lengua indígena se toma, como lengua de instrucción y como objeto de estudio, con los enfoques intercultural y multilingüe (SEP, 2008:7).

En Yucatán desde el año 2011 las escuelas bilingües comenzaron a trabajar la alfabetización inicial en la asignatura “lengua indígena maya” lengua que a la vez sirve de instrucción y de objeto de estudio; bajo el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje que marca la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) basado en los parámetros curriculares de la lengua indígena, por tal motivo para capacitar a los docentes se implementaron a nivel estatal cursos de actualización para el manejo de este nuevo enfoque de enseñanza de la escritura en el primer ciclo y diplomados para los docentes en donde se enseñaba la escritura de la lengua maya.

Algunos docentes han implementado este nuevo enfoque sobre la enseñanza de la lengua maya en sus aulas y unos comentan que les ha dado buenos resultados pues con ello los niños han logrado aprender a leer y a escribir en la lengua materna maya de manera convencional, aunque al niño le lleva más tiempo de lo acostumbrado; se ha observado que la enseñanza de la escritura en maya en la escuela primaria indígena, presenta muchas dificultades para el docente, de tal manera que se prefiere enseñar la escritura del español utilizando algún método sintético y mecánico como los descritos con anterioridad.

En éstas escuelas en las cuales se realiza el estudio, la alfabetización se lleva a cabo en la lengua materna del niño, es decir, en la lengua maya, el trabajo se realiza en el aula a través de proyectos didácticos y el desarrollo de las actividades recurrentes, elaborados bajo los ámbitos de estudio y las prácticas sociales del lenguaje como objeto de estudio; el trabajo bajo este enfoque de enseñanza de la lengua maya “considera que la reflexión sobre el lenguaje es una actividad que cobra sentido en la planeación, interpretación, producción y revisión de textos que alumnos y maestros producen de manera oral o escrita con fines sociales específicos” (SEP,

2008:13) de esta manera se busca que los niños interactúen con las letras, y que produzcan materiales escritos como soportes a todo lo que se realiza en los proyectos.

Desde el currículum nacional se enfatiza que la habilidad de escribir sea utilizada como un instrumento para comunicar ideas, pensamientos, para compartir información sobre nuestras visiones en el tiempo y espacio. Para desarrollar su escritura, los alumnos deben identificar las similitudes gráfico-sonoras de las letras y palabras que inician o terminan igual, así como conocimientos que permitan comprender la función y valor de la escritura como un medio o instrumento de comunicación social, es decir, que sea utilizado con distintos fines comunicativos. Se debe desarrollar las habilidades de comparación, análisis, intercambio, revisión y reflexión sobre algún aspecto del lenguaje, para tratar de escribir palabras, frases o pensamientos que se desea expresar de manera escrita.

Se deben desarrollar acciones que fomenten la iniciativa para animarse a escribir por sí mismo o en colaboración con otro, para intercambiar información, resolver sus dudas, revisar sus textos y reflexionar sobre algún aspecto del lenguaje escrito; sin embargo, esto es lo que curricularmente se marca, pero éstas y algunas cuestiones son olvidadas en la escuela, centrándose en algunos casos en la enseñanza de las cuestiones fonológicas del alfabeto. Las dificultades para la enseñanza de la escritura de la lengua maya solo se da en las aulas donde el profesor se interna en el reto de hacerlo posible, esto enmarca un contexto comunitario como es el caso de lugares donde se realiza este estudio y se plantea el siguiente problema:

¿Cuáles son las dificultades o elementos que intervienen en la enseñanza de la escritura en lengua maya, en el docente de educación indígena?

Entendiendo por ésta, los problemas que interfieren en el proceso de enseñanza y que permiten u obstaculizan el logro de los objetivos o fines propuestos (en este caso la escritura en la lengua maya para que los niños se apropien de las formas de operar del conjunto de marcas gráficas de la lengua).

1.3. Preguntas de Investigación

Para tal caso y con la intención de no perderse en el camino de la indagación etnográfica, se formulan dos preguntas, mismas que de alguna forma revelan el interés por comprobar lo que sucede en el aula y que sin lugar a duda sirven para guiar la investigación, Shagoury y Miller (2000) permitiendo así justificar y dejar claro lo que se busca:

1.- ¿De qué manera los procesos de enseñanza del docente, influyen en el desarrollo de la escritura en la lengua maya?

2.- ¿Cuál es la concepción del docente, sobre la enseñanza de la escritura?

1.4. Propósito de la investigación

El propósito general de la investigación será: **“conocer los elementos que intervienen en la enseñanza de la escritura en lengua maya”**

1.5. Objetivos específicos

1. Describir los procesos de enseñanza del docente, durante el desarrollo de la escritura de sus alumnos.
2. Conocer la concepción del docente sobre la enseñanza de escritura en la lengua maya.

1.6. Justificación

La escritura en lengua maya como medio de comunicación es poco difundido, en nuestro estado, son escasos los letreros en donde se puede encontrar mensajes escritos en la lengua maya, la mayoría de los maya hablantes saben comunicarse de manera oral, pero no de manera escrita. De esta forma encontramos que es la escuela indígena en donde se da el único espacio, para que se dé un proceso de formación sobre enseñanza y aprendizaje de la lengua maya en forma escrita; para ello en los últimos años se han realizado acciones en materia de educación.

Sin embargo, se observa que en las escuelas indígenas del estado, la enseñanza y la alfabetización en la lengua materna es poco utilizada y la manera

cómo se enseña la lecto-escritura es realizada en el español, a través de métodos como son: El silábico, el sarita, onomatopéyico, el ecléctico, etc. Métodos que priorizan la memorización de las graffas de una lengua desconocida y a la combinación de las mismas, reduciendo así la alfabetización inicial a “la adquisición del código gráfico y la tarea del maestro o alfabetizador a la transmisión de dicho código y sus reglas correspondientes” tal como nos afirma Kalman (1996:125) negándoles a estos niños un análisis y capacidad de pensamiento reflexivo en su propia lengua.

Sabemos, que guiar el proceso de enseñanza para que los niños se apropien del sistema de escritura es algo complejo, por lo que se necesita conocer y reconocer las dificultades que los docentes afrontan en ese proceso y para tal caso se necesita de acciones que lleven al docente a la reflexión y al análisis de su propia práctica, esto solo son posibles con la investigación; misma que permita comprender los procesos en que los niños aprenden a escribir y así guiar mejor ese proceso de enseñanza de la escritura en la lengua maya.

Este trabajo investigativo, surge como un reto ante la importancia que representa enseñar la escritura en la lengua maya bajo este enfoque comunicativo en las escuelas de modalidad indígena, para responder así a los reclamos sociales indígenas y a los requerimientos de los niños, basados en los lineamientos de educación intercultural bilingüe en la cual manifiesta que “la educación que se ofrezca a la niñas y niños indígenas considerará la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas y se adaptará a sus necesidades, demandas y condiciones de cultura y lengua” (SEP-DGEI, 2000:11). Otra de las razones por la cual es importante

realizar este trabajo de investigación, responde a la necesidad de revalorar la lengua maya, ya que es una lengua que se ha estado perdiendo, pues cada día son menos las personas que la hablan, y se cree, realizar acciones que tengan que ver con la enseñanza de la escritura de lengua maya dentro del aula, permitirá fortalecer la identidad de nuestros niños, para que a medida de lo posible puedan valorarla y no se pierda, además desde la psicología, alfabetizar y enseñar al alumno en su lengua es respetar su derecho como indígena y “constituye un valioso instrumento que ayuda al niño a desarrollarse psicológica, social e intelectualmente” (López, 1998:116).

Hacer uso escrito de esta lengua es importante, pues permitiría existir como cultura en el tiempo y el espacio, permitiría hacer ver que a pesar de muchos años de dominación y subordinación se puede a través de la lengua resurgir y mostrar lo rico e importante de la cultura maya y dejar de ser un tema netamente folklórico, para pasar a ser una cultura viva que tiene sus conocimientos y que hoy en día son admirados por la ciencia moderna.

El escribir la lengua maya es importante, pues permitiría escribir los diversos géneros literarios como son: historias, leyendas, canciones, etc. que se realizan en la lengua maya oral, así como los conocimientos ancestrales que a pesar del paso de los años, se siguen conservando en los interiores de nuestras comunidades y de esta forma trascender y existir como lo han hecho otras culturas.

Conocer las dificultades en la enseñanza de la escritura en la lengua maya, permitiría a los docentes, encontrar en este trabajo elementos que le hagan comprender acciones que favorecen o dificultan este proceso, para analizar, reflexionar y en lo posible solucionarlo y continuar así con su profesionalización y formación.

Desde la pedagogía conocer este problema permitiría erradicar prácticas que poco ayudan en el proceso de la enseñanza de la escritura en la lengua maya, bajo un enfoque como lo es el comunicativo, y de esta manera brindar una mejor educación, acorde a los contextos culturales en la cual se encuentra la escuela; una escuela que contribuya a formar a los niños de las comunidades indígenas, con una mejor preparación que puedan hacerle frente a la vida y a la sociedad en las que les toca vivir, que sean capaces de desenvolverse por sí mismos, de solucionar sus problemas y ser competentes ante los retos como lo exige la sociedad moderna puedan hacer uso de la lectura y la escritura y la oralidad para lograr sus propios fines (SEP, 2010).

Hasta los días de hoy existen muchos maestros indígenas que creen, es imposible enseñar a escribir en la lengua maya; esto se debe a la formación que cada docente tiene y que los hace pensar que otras formas de enseñar las letras no es posible, menos en la lengua maya como este caso, comprender las dificultades que se dan en ese proceso, para demostrar lo contrario, se vuelve interesante para que cada día más compañeros se sumen a esta tarea que se tiene de brindar una enseñanza acorde al contexto.

Desde el plano curricular es importante investigar las dificultades que se presentan en la enseñanza de la escritura de la lengua maya, para que a futuro se pueda plantear y realizar adecuaciones curriculares acordes a los contextos indígenas, que tomen en cuenta una intervención del docente la cual contemple y respete el desarrollo de los conocimientos de los niños o su manera de pensar, e ir comprendiendo los principios o los modos de escribir o interactuar de manera oral o escrita, docentes que tomen en cuenta la importancia que representa el enseñar desde la cultura maya para que los niños puedan apropiarse de la escritura como un instrumento para poder reflexionar, pensar, analizar y comunicarse (SEP, 2012:18)

Toda acción y acto docente de enseñanza se sabe que tiene repercusiones en la construcción del aprendizaje de los niños, por eso es importante que los docentes conozcan esas actitudes, concepciones, estrategias y métodos didácticos que bajo nuestras acciones en el aula, repercuten de manera negativa o positiva para la enseñanza de la escritura de la lengua maya, ya que, el desarrollo de esta habilidad es un instrumento importante para poder comunicarse a futuro por medio de las letras tanto en maya como en el español.

Hasta ahora existen pocos estudios en el estado de Yucatán que recuperen de manera sistemática esas dificultades a los que se enfrentan los docentes para la enseñanza de la escritura en lengua maya. Por lo que es necesario hacer un estudio que nos permita indagar, lo que realmente está pasando en la enseñanza de la escritura maya en los primeros grados.

1.7. Delimitación contextual

El trabajo investigativo de campo se realizó en el mes de mayo el ciclo escolar 2011-2012; en las comunidades de Chulutan y Cholul, comisarías de Chemax, Yucatán, en las escuelas primarias bilingüe “Ignacio Allende” y “Rafael Ramírez Castañeda” respectivamente. La comunidad de Chulutan se encuentra a 10 km. Al sur de la cabecera municipal, cuenta con una población aproximada de 650 habitantes, cuenta con los servicios de energía eléctrica, agua potable, una pequeña clínica; y en lo educativo cuenta con una escuela preescolar, una escuela primaria de modalidad indígena y una escuela telesecundaria. La comunidad de Cholul, se encuentra a 15 kilómetros al norte de la cabecera municipal y se puede llegar a ella a través de los autobuses o taxis que viajan a la ciudad de Cancún, cuenta con una población de 350 habitantes y con los servicios de luz y agua potable y con un preescolar atendido por el programa del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

La lengua que más se habla en ambas comunidades es la maya, en la calle, en las tiendas se puede escuchar tanto a la gente adulta como a los jóvenes y niños, platicar o recibir una orden por parte de sus padres en esta lengua. Aunque hay gente en estas comunidades que hablan poco el español y son las personas que emigran hacia Cancún o Playa del Carmen, Quintana Roo, para trabajar como albañiles o palaperos buscando así el sustento económico familiar. Los habitantes que permanecen en la comunidad trabajan en las labores de campo, realizan la tumba, roza y quema de sus montes para hacer la milpa de los cuales más tarde obtendrán los productos de consumo para la familia.

En escuela primaria “Ignacio Allende” asisten 86 alumnos, atendidos por tres maestros en cuatro aulas, de las cuales una sirve como dirección, cuenta con un baño y una cancha de usos múltiples, en lo relativo a lo pedagógico se tiene varios juegos didácticos que han sido enviados a la escuela, una pequeña biblioteca ubicado en la dirección, un rincón de lecturas en cada aula con libros editados en español. La escuela “Rafael Ramírez Castañeda” cuenta con 50 alumnos atendidos por dos maestros, así mismo tiene dos aulas, un baño y una cancha, un docente atiende los grados de 1º, 2º, y 3º, y otro los grados de 4º, 5º, y 6º.

El estudio realizado en la escuela primaria “Ignacio Allende”, se llevó a cabo en el aula del primer ciclo, formado por 33 alumnos entre niñas y niños, 17 pertenecen al 2º y 16 pertenecen al 1º. En la escuela primaria “Rafael Ramírez Castañeda” el estudio se realizó en el aula de 1º, 2º y 3º, con un total de 20 niños, de los cuales 8 son del 1º, 7 son del 2º, y 5 son del 3º. Los alumnos son de escasos recursos, pues asisten a la escuela sólo con sus chancletas y algunos no tienen bultos para cargar sus libros, algunos asisten sin lavarse la cara, sin peinarse y sin desayunar, algunas niñas son tímidas, pues cuando se les pregunta algo sobre cualquier cosa ellas solamente inclinan la cabeza y no contestan. Los alumnos tanto dentro como fuera del salón al estar jugando así como en el desarrollo de las actividades utilizan la lengua maya para comunicarse, aún que entienden un poco del español.

1.8. Delimitación conceptual

La enseñanza que se pretende estudiar en este trabajo, se concibe como la intervención del docente o la acción pedagógica que todos sabemos es imprescindible en el proceso, pero en este caso significa asumir modalidades de trabajo que tomen en cuenta los mecanismos de construcción del conocimiento (Lerner, 2004).

En este sentido, la enseñanza a la que se aborda se entiende como el tipo de intervención más conveniente en un determinado momento que favorezca el aprendizaje de los alumnos (Galaburri, 2008), pero una enseñanza que guía un proceso, que ayude a reelaborar los conocimientos o contenidos escolares; una enseñanza que provee toda información necesaria para que los niños puedan avanzar en la reconstrucción de esos conocimientos o contenidos (Lerner, 2004).

Enseñar desde este contexto, es tomar en cuenta el enfoque intercultural bilingüe en donde se promueva el uso y enseñanza de la lengua indígena maya así como del español, que les permita comunicarse oralmente y por escrito en ambas lenguas de manera efectiva, con distintos propósitos y en diferentes ámbitos (SEP-DGEI, 2000).

Enseñar desde este enfoque de las prácticas sociales del lenguaje son acciones que el maestro realiza para guiar al alumno y este comprenda el principio alfabético de la escritura de lengua maya, en donde tienen que establecerse diálogos inteligentes para que estos centren su atención en aspectos relevantes de las prácticas sociales del lenguaje para hacerlos reflexionar sobre la naturaleza del

sistema de escritura del maya peninsular. Tales intervenciones, siempre contemplan y respetan el desarrollo de los conocimientos de los niños o su manera de pensar e ir comprendiendo, poco a poco, los principios y modos de escribir, según las reglas de interacción y comunicación propias de las prácticas sociales (SEP, 2012:9).

La escritura es concebida como la acción de poner marcas gráficas no icónicas totalmente arbitrarias, como lo son las letras o pseudo-letras; para decir algo, Quinteros (s/f). En este sentido, escribir no es copiar, sino que representa la capacidad de poder decir a través de las letras aquello que tenemos en el pensamiento, es hablar y decir lo que pensamos a través de las letras, desde esta perspectiva es un sistema de representación del lenguaje; como sistema de representación, su aprendizaje consiste en la apropiación de un objeto de conocimiento, de naturaleza simbólica que representa el lenguaje (Teberosky, 2000).

Escribir es una práctica social, que tiene la finalidad de comunicar para entablar relaciones con otra persona pues en ella podemos expresar: sentimientos, emociones, sensaciones, deseos, manifestar, intercambiar, confrontar, defender, proponer ideas y opiniones, y valorar las otras.

Escribir desde este enfoque de las prácticas sociales del lenguaje, es considerar que la reflexión sobre el lenguaje, es una actividad que toma en cuenta aspectos discursivos, sintácticos, semánticos, gráficos y ortográfico, que deben trabajarse de manera contextualizada al momento que los niños escriben y leen, comparten una interpretación o revisan su texto. Escribir es planear, plasmar,

producir y revisar los textos que los niños, niñas y maestros producen de manera escrita con fines sociales específicos (SEP, 2008:13).

Para tal caso considerando que los niños en su etapa de desarrollo van apropiándose poco a poco del sistema convencional de la escritura se toman en cuenta en este trabajo, los aportes de la teoría: De Piaget, con sus estadios, y el desarrollo de sus estructuras cognitivas del individuo que se dan al establecer la relación con el objeto; así como las aportaciones de Vigotsky quien desde su teoría plantea la zona de desarrollo próximo entendida como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto” (Castorina, Ferreiro, Oliveira y Lerner, 2000:18) y desde la cual se entiende que es ésta en donde cabe o se incrusta el accionar de los docentes para prever al alumno esos andamiajes que lo lleven a la construcción de su conocimiento. Así mismo se toma en cuenta las aportaciones de Bruner (1997:120) quien menciona que la ayuda pedagógica, puede venir al establecerse relaciones con el niño, donde se les proporcione ese andamiaje para que él construya su propio conocimiento y siga aprendiendo.

CAPÍTULO 2. EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

Para investigar siempre es necesario tener la curiosidad, esa necesidad por buscar respuestas a nuestras interrogantes y que nos lleven desde luego a conocer, comprender y de ser posible modificar nuestras actuaciones en el aula.

2.1. Metodología de investigación

Desde un principio se pensó en aplicar en este trabajo el método etnográfico con el cual se conocería el objeto de estudio planteado, este método de investigación es de tipo descriptivo, con un enfoque cualitativo, ya que se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social, buscando comprender e interpretar a fondo las realidades observables, así como conocer los aspectos subjetivos de este caso particular como lo es: “las dificultades en la enseñanza de la escritura en lengua maya”. Este es un método que permite “zanjar el hiato entre el investigador y el maestro, entre la investigación educativa y la práctica docente, entre la teoría y la práctica” Woods (1987:18) concediendo así adentrarse en el contexto donde se da dichas dificultades y poder observarlos desde el interior, es decir, desde dentro del grupo para comprender aquello que se observa. Dicha investigación por sus características aplicadas se hizo desde una perspectiva pedagógica, y dada las condiciones contextuales en la que se daba el caso permitió estar presente y estar

inmiscuido en las acciones que se realizaban. Lo que permitió interpretar e ir comprendiendo poco a poco la situación que en el contexto se observaba y que guardaban relación con los elementos que dificultan o posibilitan la enseñanza de la escritura en lengua maya en el aula; en este sentido “conocer” en este trabajo, se vuelve sinónimo de comprender cómo se da ese proceso, en la cual se dan situaciones que dificultan la enseñanza de la escritura maya.

Para llevar a cabo dicha metodología, se realizó tomando en cuenta primeramente, los objetivos específicos planteados con anterioridad, lo cual por su descripción buscan el análisis cualitativo de los acontecimientos o hechos de este caso, el primero fue describir los procesos de enseñanzas del docente durante el desarrollo de la escritura maya de sus alumnos. En este objetivo se pretendió conocer como los procesos abordados por el docente en el aula, guardaban relación con las dificultades de enseñanza de la escritura en la lengua maya, en este objetivo se utilizó el diario del profesor como instrumento de recolección de información, ya que este instrumento puede ser utilizado por el docente a fin de conocer y describir los aspectos de la práctica que se pretendan analizar o valorar al irse observando y registrando.

El siguiente fue conocer cuál es la concepción que el docente asigna a la enseñanza de escritura de la lengua maya y su relación de ésta, con las dificultades de enseñanza. Esta se hizo con el objetivo de conocer y comprender cómo las concepciones sobre escritura que posee el docente, influyen en el proceso y dificultan o posibilitan la enseñanza de la lengua maya en el aula. La técnica a utilizar

sería la observación participante y el instrumento a utilizar será la entrevista, el diario del profesor y el cuestionario así como las notas de campo.

2.2. Técnicas e instrumentos de recolección

La técnica principal implementado fue la observación participante, ya que esta permite al investigador captar algún aspecto de la realidad, Morgan y Quiroz (1987) al formar parte del entorno el cual investiga, permitiéndole así conocer asimilar y comprender el comportamiento de las personas o actores sociales a la cual se investiga (James, 2002), permite así, interactuar de manera directa con los agentes que se investiga, que en este caso fue el docente y los alumnos con los cuales se desarrollaba la enseñanza de la escritura en la lengua maya, lo que permitía ir conociendo aspectos que más tarde fueron profundizados al estar interactuando de manera directa en el contexto; esta técnica se aplicó con la ayuda de registros anecdóticos y notas de campo como medio para la recogida de datos; entre los instrumentos utilizados fueron: las guías de observación y cuestionarios aplicados a los docentes.

Las notas de campo.- Esta técnica permitió registrar los hechos y detalles de las entrevistas y de algunas cuestiones o actitudes adoptadas por el docente en el aula, permitió como menciona Shagoury y Miller (2000:46) “escribir todo lo que se observó tan pronto como se abandona la escena, recordando y registrando tantos detalles como sea posible” (Ver anexo 1).

La entrevista a profundidad o que algunos llaman informal.- Se hicieron en este trabajo con la finalidad de conocer a fondo cuáles son las concepciones sobre escritura y enseñanza de la escritura que poseen los docentes y así conocer como ellos conciben el proceso en el cual los niños pasan para apropiarse de la escritura por sus características según Shagoury y Miller (2000) son espontaneas y nacen de la interacción diaria, y su propósito es descubrir lo que son las visiones de las personas.

El diario del profesor.- Fue uno de las técnicas más utilizadas para la recogida de datos de este trabajo ya que esta técnica permite registrar y reflejar el punto de vista del autor sobre los procesos más significativos de la dinámica en la que está inmerso, es un técnica que permite la reflexión sobre la práctica y que favorece a la toma de conciencia del profesor y propicia también el desarrollo de los niveles descriptivos, analíticos-explicativos y valorativos del proceso de investigación y reflexión del profesor (Porlan, 1996) (Ver anexo 2).

Los cuestionarios.- Fue también uno de los instrumentos utilizados con la finalidad de conocer las concepciones de los docentes sobre lo que significaba para ellos escribir y enseñar a escribir, ya que este instrumento de recopilación proporciona respuestas directas de información que permite conocer las visiones de las personas según James (2002) (Ver anexo 3).

Fue a partir de la aplicación de éste método y técnica de recolección de datos en la que se realizó más tarde las interpretaciones y explicaciones sobre los

elementos que originan las dificultades en la enseñanza de la escritura de la lengua maya lo que permitió conocer a fondo la realidad que se da en el aula.

2.3. El proceso recorrido para problematizar

Para iniciar el proceso de la indagación, lo primero que se realizó fue Identificar un campo problemático vinculado a la práctica docente cotidiana; esta acción consistió en rescatar nuestras intuiciones originales, encontrando aspectos que son de interés o problemas didácticos que nosotros encontramos en el aula y que sentimos son motivo de preocupación y que de alguna manera nos motivaran a realizar una indagación.

Posteriormente se escribió y se realizó una lista de ellas y se describieron las situaciones problemáticas que eran perceptibles y que podrían ser observables en el aula; luego, se establecieron las relaciones entre los problemas, se analizan y se determina un problema central, es decir, un problema que se observa como principal que incidía en los otros problemas.

Posteriormente se consultó material bibliográfico a fin de conocer más sobre el tema o problema seleccionado, sobre sus dimensiones en las cuales interfiere y que nos interesa saber (curricular, institucional, sociocultural, pedagógico-didáctico, histórica).

2.4. El proceso realizado para plantear el problema

Seguidamente se planteó el problema es decir lo que se trataba de resolver o de averiguar, de explicar o de cambiar mediante la investigación, esta se hizo exponiendo la problemática es decir explicando dónde y cómo aparece en el contexto, luego se determinó el tipo de estudio que se pensaba realizar y que en este caso fue de tipo descriptivo.

Posteriormente se plantea el problema con una pregunta, y en este caso fue: ¿Cuáles son las dificultades o elementos que intervienen en la enseñanza de la escritura en lengua maya, en el docente de educación indígena?

Luego se formularon dos preguntas de investigación sobre el objeto de estudio y se plantea el propósito general de la investigación que en este caso fue “conocer los elementos que intervienen y dificultan la enseñanza de la escritura en lengua maya” así como de los objetivos específicos del mismo.

Seguidamente se delimita el objeto de estudio a investigar, esto es, eligiendo el espacio (lugar) donde se hará la indagación, el tiempo y los agentes con quienes se ha de realizar, así también en este apartado se delimita el marco conceptual del objeto de estudio y por último se justifica la investigación del objeto a estudiar, especificando la importancia y relevancia de su realización.

2.5. Cronograma de la metodología aplicada

ACTIVIDAD REALIZADA	FECHA
1.- Se determina el método de investigación a utilizar (la etnografía); así como técnicas (observación participante) e instrumentos para la recolección de datos.	(Febrero y Marzo de 2012)
2.- En base las preguntas de investigación, al propósito general y los objetivos específicos de indagación, se diseñan para cada objetivo los instrumentos de recolección de datos, a utilizar en el campo (guías de observación, cuestionario, entrevistas)	Marzo de 2012
3.- Se selecciona el primer objetivo específico con sus instrumentos y se aplica en el campo, como medida para ver si era factible la aplicación y para encontrar algún error en su diseño	Abril (1-14) de 2012
4.- Se realiza un análisis de estos instrumentos aplicados y se rediseña a	

fin de mejorarlo.	Abril (15-30) de 2012
5.- Se aplica nuevamente en el campo los instrumentos, se indaga y se recaba la información.	Mayo 2012
<p>6.- Se realiza la sistematización del primer objetivo específico con el propósito de describir las actitudes del docente durante el desarrollo de la escritura de sus alumnos en la que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se ordenaron y clasificaron los datos de los diferentes instrumentos. - Se determinan los indicadores de cada clasificación. - Se analiza e interpreta - Se buscan autores con la misma perspectiva teórica que apoyen la información. - Se sistematiza y se formularon conclusiones del primer objetivo 	26 de noviembre al 7 de diciembre de 2012

<p>específico sobre las actitudes del docente durante el desarrollo de la escritura de sus alumnos.</p> <p>- Se toma el segundo objetivo específico planteado y se va al campo a recabar datos</p>	
<p>7.- Se sistematiza la información recabada del propósito del segundo objetivo específico de sobre la concepción del docente sobre la enseñanza de escritura en la lengua maya.</p>	<p>Enero de 2013</p>

2.6. Instrumentos sistematizados

Después de haberse recolectado los datos con los instrumentos como el diario de campo, notas de campo y cuestionarios, fue necesario sistematizar dicha información mediante la triangulación, y de ese modo identificar los ejes de análisis e indicadores.

La sistematización según Martic y Walker, citados por Santibáñez y Carcamo (1993:9) “es un proceso a través del cual se recupera lo que los sujetos saben de su

experiencia para poder comprenderla, interpretarla y comunicarla, produciendo así un nuevo tipo de conocimiento”

Para llevar a cabo la sistematización, se revisaron los datos de los instrumentos como lo son: el diario del profesor, guía de observación, notas de campo, cuestionario de preguntas y entrevistas a fondo y se identificaron las constantes, marcando de un color aquellas situaciones que se evidenciaban de manera recurrente en los instrumentos. Luego se agruparon las constantes de los diferentes instrumentos y dio lugar así a los indicadores de análisis, que sirvieron luego para interpretar los resultados. A éste proceso realizado se le conoce como la triangulación de datos (Ver anexo 4).

Posteriormente se pasó a la interpretación de los datos, dicha acción consistió en comprender y dar un significado a los hechos obtenidos, dando respuesta al *¿Por qué pasa lo que pasa? O ¿Por qué sucede lo que sucedió?* en relación de aquellas situaciones encontradas en la investigación. Para la interpretación fue necesario revisar autores y teorías que ayudaran en la comprensión de las situaciones encontradas en los datos, además se requirió el apoyo de un marco teórico, planteado con anterioridad en este trabajo; lo que permitió ubicar el problema dentro de un conjunto de conocimientos, permitiendo dar una orientación al trabajo investigativo y ofrecer una conceptualización adecuada.

Finalmente se elaboró un informe de investigación con resultados y conclusiones que dan respuesta a los objetivos planteados, así como las aportaciones encontradas relativas a la enseñanza de la escritura de la lengua maya.

En el primer objetivo específico de la investigación con el propósito de: Describir los procesos de enseñanza del docente durante el desarrollo de la escritura de sus alumnos se sistematizaron los siguientes instrumentos.

INSTRUMENTOS UTILIZADOS	CANTIDAD	PERSONA APLICADA
Diario del profesor	11	Docente
Guía de observación	8	Docente

En el segundo objetivo específico de la investigación con el propósito de: conocer la concepción del docente sobre la enseñanza de escritura en la lengua maya, se sistematizaron los siguientes instrumentos.

INSTRUMENTOS UTILIZADOS	CANTIDAD	PERSONA APLICADA
Diario del profesor	7	Docente
Notas de campo	4	Docente
Cuestionario de preguntas	20	Docente
Entrevistas a fondo	2	Docente

Al final después de la triangulación y sistematización de datos, arroja los siguientes ejes de análisis y sus indicadores tal como se muestra a continuación en el siguiente cuadro y que serán abordados en los próximos capítulos.

EJES DE ANÁLISIS	INDICADORES
EL CURRÍCULUM EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA	<ul style="list-style-type: none"> • El concepto de currículum. • Breve análisis curricular. • El currículum oficial. • La sugerencia de los parámetros curriculares. • El currículum en la práctica.
ACTITUDES DOCENTES ANTE LA ESCRITURA EN LENGUA MAYA.	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud autoritaria del docente. • Actitud crítica y reflexiva.
CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA LENGUA MAYA	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción crítica • Concepción tradicionalista.

CAPÍTULO 3. EL CURRÍCULUM EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA

En la educación indígena no existía un currículo que realmente contemplara ese sector educativo, en cuanto a la enseñanza de sus lenguas, aunque sólo han existido varios enfoques de enseñanza en la cual la educación indígena ha transitado, como lo son: la castellanización, la educación bilingüe, la educación bilingüe bicultural y educación intercultural bilingüe.

Para comprender cómo se educa en los pueblos indígenas, necesitamos dar una mirada sobre aquello que en esas escuelas se enseña y aprende con los niños, necesitamos conocer el actuar de los docentes y aquello que se aplica en un plan y programa que varios le llaman currículum.

3.1. El concepto de currículum

Hablar de currículum es algo complejo ya que no tienen un concepto único, debido a que engloba muchas más acepciones de las que a veces imaginamos, por lo que es conveniente abordar alguna de ellas con la intención que ésta, nos brinde una idea o una aproximación de lo que es el currículum. Por ejemplo (Grundy, 1998: 19) menciona que:

“el currículum no es un concepto, sino una construcción cultural. Es decir, no se trata de un concepto abstracto que tenga alguna existencia aparte de y antecedente a la experiencia humana. Es en cambio una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas”

Stenhouse (1984) citado por Gimeno y Pérez (2000:158) después de analizar varias concepciones sobre lo que es el currículum concluye:

“nos hallamos, al parecer, ante dos puntos de vista diferentes acerca del currículum. Por una parte, es considerado como una intención, un plan o una prescripción, una idea acerca de lo que deseáramos sucediese en las escuelas. Por otro lado se le conceptúa como el estado de cosas existentes en ellas, lo que de hecho sucede en las mismas”

Con una visión más pedagógica del currículum encontramos a Rule (1973) citado por Gimeno (1989:14) quien menciona al currículum como:

“guía de la experiencia que el alumno obtiene en la escuela, como conjunto de responsabilidades de la escuela para promover una serie de experiencias, sean estas las que proporciona consciente e intencionalmente, o experiencias de aprendizaje planificadas, dirigidas o bajo supervisión de la escuela, ideadas y ejecutadas u ofrecidas por la escuela para lograr determinados cambios en los alumnos, o bien experiencias que la escuela utiliza con la finalidad de alcanzar determinados objetivos; como planes o propuestas, especificación de objetivos, reflejo de la herencia cultural, como cambio de conducta, programa de la escuela que contiene contenidos y actividades, suma de aprendizajes o resultados, o todo lo que el niño puede obtener”

Schubert (1986) citado por Gimeno (1989:14) menciona al currículum como:

“conjunto de conocimiento de materias a superar por el alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza es la acepción más clásica y extendida; el currículum como de actividades planificadas, debidamente secuencializadas, ordenadas metodológicamente tal como se muestra, por ejemplo en un manual o una guía de profesor, o el currículum como el programa que proporciona contenidos y valores para que los alumnos mejoren la sociedad en orden a la reconstrucción social de la misma”

Por otra parte Gimeno (1989:126) comenta que el currículum posee un carácter procesual y distingue seis momentos en ese proceso, estas fases o momentos pueden clasificarse en:

- **Currículum prescrito:** En todo sistema educativo, como consecuencia de las regulaciones inexorables a las que está sometido, existe algún tipo de prescripción u orientación de lo que debe ser su contenido, sobre todo a la escolaridad obligatoria. Son mínimos que actúan de referencia en la ordenación del sistema curricular, sirve de punto de partida para la elaboración de materiales, control de sistemas, etc.
- **Currículum presentado a los profesores:** Existen una serie de medios, elaborados por diferentes instancias, que suelen traducir a los profesores el significado y contenidos del currículum prescrito, realizando una interpretación de éste. El papel más decisivo en este sentido lo constituye por ejemplo el libro de texto.

- **Currículum moldeado por los profesores:** el profesor es un agente activo muy decisivo en la concreción de los contenidos y significados del currículum, moldeando a partir de su cultura profesional cualquier propuesta que a él se le haga. De hecho es un “traductor” que interviene en configurar los significados de las propuestas curriculares.
- **Currículum en acción:** es en la práctica real, guiada por los esquemas teóricos y prácticos del profesor, que se concreta en las tareas académicas, que a modo de elementos molares vertebran lo que es la acción pedagógica, donde podemos apreciar el significado real de lo que son las propuestas curriculares.
- **Currículum realizado:** como consecuencia de la práctica se producen efectos complejos de diverso orden: cognoscitivo, afectivo social, moral, etc. Las consecuencias del currículum se reflejan en aprendizajes de los alumnos, pero también afecta a los profesores.
- **Currículum evaluado:** presiones exteriores de diversos tipos como pueden ser los controles para librar acreditaciones y títulos, cultura, ideologías y teorías pedagógicas en los profesores, esta acaba imponiendo criterios de relevancia para la enseñanza del profesor y para el aprendizaje de los alumnos, llevan a resaltar en la evaluación aspectos del currículum con los propósitos manifiestos del que prescribió el currículum, a veces coherentes o incongruentes con los objetivos.

Se puede entender que el currículum es algo complejo que comprende desde el diseño de aquello que se desea lograr en los centros escolares, contemplando así los planes, programas, los contenidos y propósitos a lograr en un sistema educativo;

además que abarca también las estrategias utilizadas por los docentes en el desarrollo de su práctica, los libros de texto y materiales didácticos, así como los resultados que de ello se obtienen y el sistema de evaluación empleados en la educación que permite tener un control del sistema educativo.

3.2. Breve análisis curricular

Cabe mencionar que es mediante el currículum, en la que se concreta en el aula los fines sociales y culturales que se pretenden lograr en la educación, desde el tipo de ser humano que se quiere formar, los conocimientos que se pretende este ser obtenga, hasta las habilidades que debe desarrollar para desenvolverse en su contexto. Se comenta “que el currículum es una praxis antes que un objeto estático emanado de un modelo coherente de pensar la educación o los aprendizajes de los niños y de los jóvenes” (Gimeno, 1989:16) y como todo fin social que se concreta en el aula, al ser presentados a los profesores y a los alumnos.

Entonces es conveniente aclarar que el currículum desde el punto de vista sociológico, “refleja el conflicto de intereses dentro de una sociedad y los valores dominantes que rigen el sistema educativo” (Gimeno, 1989;16) por la cual podríamos comprender el porqué de la discriminación en materia educativa, a la que han sido expuestos en décadas pasadas los grupos indígenas, por ejemplo: No existía un currículo nacional que contemplara y respetara los contextos indígenas para los fines educativos en cuanto a desarrollar las habilidades de lectoescritura en su propia lengua. Es decir, que la política curricular prescrita desde las disposiciones

legislativas, no contemplaban un tipo de educación para estos sectores de la nación, motivo por el cual en las escuelas indígenas se aplicaba un currículum nacional “homogenizador”, en otras palabras “castellanizadoras”, pudiendo comprender así, la implementación de una currícula con interés “técnico” que como nos menciona Habermas (1972) citado por Grundy (1998:52) es un currículum que no permite la adecuación, la flexibilización de la misma, ya que sus acciones están diseñadas para controlar y manipular el ambiente por parte de las personas que formulan los objetivos, pues ellos determinaban lo que debía suceder, para alcanzar un fin determinado, (que en la educación indígena fue: la castellanización de los indígenas)

Es a raíz de la Reforma Educativa del 2009 y la modificación al artículo 3º. Constitucional con el cual se contempla brindar una educación de calidad; calidad en el sentido de equidad que incluya y contemple la pluralidad lingüística y cultural del país, en la que se contempla así la implementación de un currículum práctico, ya que esta permite la flexibilización y la toma de decisiones respecto a los objetivos, el contenido y la dirección del currículum por parte de los participantes (Grundy, 1998:100).

La entrada en vigor de dicha Reforma Educativa permite así la creación de los marcos curriculares estipulando que:

“la diversidad y el multilingüismo obligan a crear Marcos Curriculares y, con base en ellos, se desarrollan los programas de estudio y se articulan con la diversidad social, cultural y lingüística, al tiempo que deben incluir contenidos propios del acervo cultural de los pueblos originarios” (SEP, 2011a:49).

Encontramos así, que este currículum nacional abrió la posibilidad de poder realizar adecuaciones curriculares de acuerdo al contexto, permitiendo así la creación de los marcos curriculares los cuales “concretan la flexibilidad del currículum nacional para incluir, más que eliminar; contenidos y competencias, visiones del mundo y metodologías de enseñanza, así como las necesidades educativas de los estudiantes de la comunidad” (SEP, 2011a:54) y esto dio lugar a la creación de los parámetros curriculares de las lenguas indígenas.

Se inicia así la mirada hacia los grupos indígenas, al considerarse a dichas lenguas y el español como lenguas nacionales y al reconocerse la diversidad cultural existente en el territorio nacional, tal como se demuestra en el artículo 2º que en letra dice: “la nación mexicana tiene una composición pluricultural y la federación, los estados y los municipios tienen la obligación de garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural de los pueblos y las comunidades indígenas” (SEP, 2011a:1).

Esto propició el inicio y rescate de las formas de aprender y conocer el mundo de los grupos indígenas para aplicarlo en el aula y desarrollar las habilidades de los niños en estos contextos, rescatando y valorando su cultura, el cual dicho proceso hasta los días de hoy parecen ser olvidados por los mismos docentes indígenas que son los primeros en oponerse a dicho rescate ya que se les hace más fácil continuar con la castellanización.

3.3. El Currículum oficial

El plan de estudios 2011 (SEP, 2011b:42-43) busca y enfatiza en que la escuela debe formar a los alumnos para ser autónomos y competentes en la vida, deberá ser capaz de redactar una carta, de poder escribir un cuento, editar un periódico, de manera que en los alumnos deberá ser desarrollados las competencias para el aprendizaje permanente, debiendo lograr integrarse a la cultura escrita. Menciona igual que el estudiante de educación básica debe concluir con un perfil en la que utilice el lenguaje escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales. Es así que se busca que los alumnos aprendan a escribir diversos tipos de textos, para satisfacer sus necesidades e intereses, para poder desenvolverse de manera efectiva en los diferentes contextos. Además se busca desarrollar en ellos la expresión oral, la comprensión lectora y la producción de textos propios.

Reconoce que nuestro país cuenta con varias culturas y grupos sociales, y que cada una de ellas tiene ese derecho a su desarrollo y a su protección para que de esta manera pueda ser reducido las desigualdades entre grupos sociales. El plan de estudios 2011 (SEP, 2011b:39) menciona:

“Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

- Pertinente porque valora y protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismas que se incluyen en el desarrollo curricular.

- Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo las desigualdades del acceso a las a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes”

Es el mismo plan y programa nacional quien nos remite a los parámetros curriculares, como instrumento rector para la atención a la diversidad lingüística y cultural de nuestro país, por lo que menciona, “Dada la diversidad lingüística del país, se debe partir de propuestas educativas locales y regionales que contemplen las particularidades de cada lengua y cultura indígena. Por ello se decide la elaboración de parámetros curriculares que establecen las bases pedagógicas para la enseñanza de la lengua indígena como objeto de estudio” (SEP, 2011b:50).

Los parámetros curriculares como eje rector, tienen su fundamento en artículos y acuerdos internacionales como el convenio 169 de la organización internacional del trabajo sobre los pueblos indígenas y tribales de 1989, en el cual México es participe, quien en su artículo 28 manifiesta que “a los niños indígenas se les enseñe a leer y escribir en la lengua materna y que se les ofrezca oportunidades para que aprendan la lengua oficial de su país o nación con el fin de que se apropien de ambos instrumentos comunicativos” (SEP, 2008:8).

Así como en la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los pueblos indígenas y la reforma a la fracción cuarto del artículo séptimo de la Ley General de Educación. Que en su artículo 11 respecto a la educación bilingüe expresa: “las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y

adoptarán las medidas necesarias para que el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, independientemente de su lengua” (SEP, 2008:9).

De la misma forma en la ley general de la educación en su artículo 7º establece que: “los hablantes de las lenguas indígenas tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y en español” y con esto se estaría atendiendo al logro de una educación inclusiva basada en la atención a la diversidad con equidad y calidad (SEP, 2008:8).

3.4. La sugerencia de los parámetros curriculares

Los parámetros curriculares se fundamentan en la concepción de que el estudio de la lengua en la escuela, debe propiciar la reflexión sobre la misma y sobre sus usos, incluyendo el lenguaje de la vida escolar. Por lo tanto, la lengua indígena como objeto de estudio favorece la reflexión sobre las formas y sus usos, y propicia el aprendizaje de prácticas del lenguaje que no necesariamente se adquieren en la familia o en la comunidad.

El programa de estudio de la lengua indígena asumen las prácticas sociales del lenguaje como contenidos 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

conocimiento. Desde este enfoque las prácticas sociales del lenguaje establecidas en el programa de estudios:

“enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos. Estas comprenden y establecen las regulaciones sociales y comunicativas en los diferentes modos de hablar, escuchar dirigirse a la naturaleza o a personas con distintas jerarquías sociales, dar consejos o relatar narraciones de la palabra antigua, comentar lo que otro dice, intercambiar información, expresar una opinión o punto de vista, leer, interpretar, comunicarse a distancia a través de un texto impreso o electrónico, escribir estudiar y compartir los textos” (SEP, 2008:13).

De esta manera los parámetros curriculares establecen las directrices para la enseñanza de la lengua indígena como objeto de estudio, además que se complementa con la enseñanza del español como segunda lengua. En ella se sugiere que para el logro de los objetivos se recomienda desarrollar dos modalidades de trabajo: los proyectos didácticos y las actividades recurrentes; los proyectos didácticos sugeridos están elaborados desde la cultura maya; en ellos se retoman y vinculan los saberes locales con los aprendizajes esperados de los programas de estudio, incluyendo así los saberes y la cosmovisión del pueblo maya, como lo solicita el Plan Nacional en el apartado de marcos curriculares para la lengua indígena atendiendo así la diversidad cultural existente en nuestro país.

Los proyectos propuestos son aquellos en donde los estudiantes le dan sentido a lo que aprenden, por ejemplo: a resolver problemas concretos de escritura y a compartir los resultados con sus compañeros del salón y otros miembros de su comunidad o escuela, se da la opción de que el docente pueda planear también los

proyectos que pueda desarrollar en los bimestres. En ello el docente deberá dedicar un tiempo a la reflexión sobre la lengua para que los alumnos resuelvan sus dudas y corrijan sus textos del lenguaje.

Las actividades recurrentes son actividades que requieren realizarse de manera reiterada y que se desarrollan a diario dentro del desarrollo de los proyectos, estas ayudan a los niños a comprender y descubrir el sistema de escritura ejemplo de ello son: el memorama con sus nombres propios, canción o rima para dar la bienvenida a los niños, cartel con los nombres de niños para pasar lista, marcar trabajos y pertinencias, programa de lecturas, la asamblea escolar, revisar y organizar el álbum de letras etc.)

En este sentido el plan de estudios contempla la alfabetización de los alumnos en contextos indígenas como 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. Así mismo se recalca que dada la importancia del bilingüismo, para el primer ciclo de educación primaria indígena se proponen 7.5 horas a la semana, tiempo destinado para la asignatura lengua indígena como lengua materna y 4 horas semanales para el español como segunda lengua o lengua adicional, que en total suman 11.5 horas semanales, que es el tiempo sugerido para el área de lenguaje (SEP, 2008:8).

3.5. Currículum en la práctica

En el proceso y desarrollo de este trabajo investigativo, se observó que algunos de los docentes desconocen los propósitos del plan nacional de educación, pues ellos siempre piensan que la manera de trabajar con los niños indígenas es a través de los libros de texto nacionales, esto se confirma cuando los maestros afirman:

M1- “pero si no nos llegó los libros de textos... ¿Dónde van a trabajar los niños? ¿Dónde van a escribir?”

M2- “sin los libros de texto pues los niños ¿dónde van a practicar su escritura?”

M3- “Debemos ver que hacer, pues no todos los niños de mi salón tienen completo sus libros, mientras no puedo trabajar bien con ellos”

Diario de campo 09/12/2011

Lo que denota que algunos docentes desconocen estos propósitos del plan y del programa de estudio, pues tienen como principal instrumento de enseñanza y desarrollo de la escritura el libro de texto de español para estos niños, sin tomar en cuenta la situación cultural y lingüística maya de este contexto, además piensan que el niño por su edad y por el grado que cursa, este no puede escribir, ni construir sus propios textos, lo que nos hace ver que existe una enorme brecha entre lo que se

busca alcanzar en el plan y programa nacional y aquello que sucede en la realidad en la escuela con algunos docentes. Observándose que algunos se evocan más a conocer los sonidos de las vocales y consonantes del español, así como también la forma de cómo estas se unen y se relacionan; para posteriormente formar las silabas, que más adelante les servirá para formar palabras y posteriormente, las oraciones en la lengua española.

Es así que la enseñanza de la lengua maya en una de las escuelas observadas fueron empleadas con dos propósitos, uno para la comunicación y otra como vehículo para la adquisición de conocimientos de otras asignaturas, pero no como objeto de estudio, los parámetros curriculares nos menciona actualmente que al convertir el lenguaje en contenido curricular exige que los niños y niñas reflexionen sobre su lengua, “la reflexión sobre el lenguaje comprende temas relacionados con aspectos discursivos, sintácticos, semánticos, gráficos, y ortográficos, así como algunos otros relacionados con propiedades de los géneros y tipos de textos” los cuales no se observaron en una de las escuelas (SEP, 2008:13).

Observándose así la implementación un currículo nacional en donde no se contempla ni se forja la identidad local del indígena maya, esto es una de las razones del por qué; él (indígena) no se siente parte de su cultura, se siente ajeno a ello, por lo tanto, no valora su cultura y por consiguiente no valora su lengua, motivo por el cual no quiere hablarlo y enseñarlo en el aula, a pesar de que sepa escribirlo y hablarlo en casa.

Pero se tendría que entender el por qué del actuar de los docentes de esta manera, basta con recordar que su formación está ligada a situaciones sociales de discriminación, ya que los indígenas eran despreciados y considerados un atraso e impedimento para que el país se desarrollara; Salmerón y Porras (2010) nos menciona que el estado argumentaba que las discrepancias de lengua, cultura y formas de vida eran consecuencia de un atraso histórico, y desaparecerían en la medida que los indios se incorporaran al estado nación por construirse; es por eso que en las escuelas indígenas de nuestro país se dio prioridad a la castellanización ya que se pensaba que las diferencias de costumbres, lenguas, valores, tradiciones y formas de trabajo inherentes a los grupos originarios deberían desaparecer; se pensaba que la castellanización, era el único camino para transformar a los grupos indígenas en mestizos e incorporarlos al progreso y al desarrollo del mundo occidental, moderno y civilizado.

Es así que los primeros maestros-promotores indígenas fueron formados y capacitados para castellanizar, pues se pensaba, que a través de este modelo educativo se lograría la integración sociocultural (Rebolledo, 1994) y los docentes indígenas con un perfil tan solo de secundaria o bachillerato o con una carrera técnica eran enviados a laborar con esa consigna, tal cual nos muestra el discurso de Rafael Ramírez (1928) citado por Aguirre (1976):

“querido maestro rural, te hemos considerado como un agente valioso de incorporación de la raza indígena al seno de la nuestra, precisamente porque pensábamos que comenzabas tu labor enseñando a los indios a hablar el castellano, a fin de que pudieran comunicarse y entenderse con nosotros que

hablamos este idioma, ya que ningún interés práctico nos empuja a nosotros a aprender el suyo”

Tales afirmaciones las corroboramos en las palabras de algunos docentes cuando comentan:

“...antes; con que tú sepas hablar y escribir en español y tengas secundaria ya podías ser maestro, hoy es más difícil conseguir una plaza en educación indígena”

Diario de campo 13/11/2011

Es por eso, que en varias aulas de las escuelas indígenas del estado de Yucatán, aun encontramos panoramas y programas donde se sigue utilizando español como lengua de aprendizaje con métodos silábicos o sintéticos, para alfabetizar a los niños monolingües en maya, que en términos más profundos de Gramsci citado por Jurjo (2003) se observa la implementación de un método de una ideología dominante que impone a sus seguidores (en este caso docentes) unos significados y posibilidades de acción de manera sutil, al hacerle pensar a los docentes que no existe formas diferentes de alfabetizar a los niños mayas, que no existen otras asignaturas, contenidos ni metodologías de enseñanza aprendizajes diferentes a las ofertadas, tales significados “llegan a ser percibidas como inevitables, naturales, sin posibilidad de modificación” (Jurjo, 2003:17-19).

CAPÍTULO 4. ACTITUDES DOCENTES ANTE LA ESCRITURA EN LENGUA MAYA

Las actitudes son los modos de conducirse o de actuar de los docentes en el aula; según Anastasi y Rodríguez (1976) citados por Romero (2010) expresan que: “es la tendencia a reaccionar favorable o desfavorablemente hacia una determinada clase de estímulos”, es decir es un sentimiento a favor o en contra de un objeto o situación social específica, como puede ser una persona, un hecho social, una costumbre, una institución o cualquier producto de la actividad humana. Dichas actitudes están formadas por tres elementos que son: *el cognoscitivo*, es decir el objeto tal y cual es conocido, *el afectivo*, esto es el sentimiento en pro o en contra hacia un objeto y *el conductual* que serían las acciones manifestadas en determinada situación. En el siguiente apartado de este trabajo se mencionan algunas definiciones de actitudes encontradas en la investigación.

4.1. Actitud autoritaria del docente

Son pautas o modos de actuar durante la enseñanza que se caracterizan por la dificultad de escuchar y no permitir sugerencias, de mandar y no reconocer críticas, se manifiesta de muy diversas y variadas formas: el “orden” establecido en el aula, el “silencio”, la disciplina rigurosa, la intimidación al alumno, el sometimiento,

el acatamiento incondicional de órdenes dadas al alumno, la obediencia, etc. Evangelista (2008).

4.1.1. El control del maestro durante la enseñanza de la escritura

Al estar realizando las indagaciones se encuentra que la enseñanza de las letras en estas escuelas se realizan en la lengua maya del niño, dicha alfabetización se lleva a cabo en el aula a través de proyectos didácticos elaborados bajo los ámbitos de estudio, las prácticas sociales del lenguaje y en las cuales también se contemplan las actividades recurrentes.

En la investigación en el aula, se observan formas de actuar del docente durante las clases, actitudes en donde se manifiesta el control del grupo, que de alguna manera influye para que algunos niños adopten actitudes de rechazo hacia las actividades de escritura desarrollada en esos días de clases.

En ciertos momentos de la enseñanza de la escritura, el docente decide controlar las acciones de los niños, se observa que cuando explica o da las indicaciones para algún trabajo llama la atención y regaña a cada momento para que los alumnos guarden silencio y le atiendan cuando él explica, pues considera que si el alumno no le escucha y le atiende en sus indicaciones, le será difícil comprender y aprender a escribir. Esta actitud manifestada por el docente demuestra su autoritarismo riguroso, lo cual no permite que sus alumnos en el proceso de

aprendizaje desarrollen sus propias capacidades como pensar, analizar y explicar lo que piensa y sienten dentro del aula.

De esta manera el docente controla el grupo, para que los alumnos atiendan, es así que en ocasiones se observa que el docente, no permite que algunos se levanten de su lugar cuando están escribiendo algún trabajo, pues considera que si uno lo hace los demás también lo harán. Esto se observó cuando en una clase el profesor después de poner un trabajo de escritura, para que los niños encuentren nombres de animales que iniciaran con la letra “M”, pidió se formaran equipos de trabajo y darles a cada equipo un papel bond para que escribieran los nombres de los animales, ahí se observó que no permitía que los niños se pasaran a otros equipos a observar lo que se hacía, como lo muestra el siguiente fragmento, de un diario del profesor encontrado:

“Si alguien se quiere levantar para acercarse o ir a otro quipo cuando se está realizando los trabajos de escritura, también lo regaño”

Diario (25/05/2012)

Se observa que el docente teme perder el control del grupo; dicho control, reside en la idea, que si no le atienden, no podrá transmitirles los conocimientos a los niños, es decir, él posee los conocimientos y tendrá que dárselas o ponérselas en las cabecitas de los niños, se observa que aún persisten en el docente la idea de que es el poseedor de los conocimientos y los niños tendrán que recibirla. Al respecto

Paulo Freire (1972) nos menciona que en este tipo de educación basada en un autoritarismo y control como lo descrito, reflejan un tipo de educación en donde “el educador es quien sabe y si los educandos los ignorantes, le cabe entonces al primero dar, entregar, llevar, transmitir, su saber a los segundos. Saber que deja de ser un saber de “experiencias realizada” para ser el saber de experiencia narrada o transmitida” y tal vez el docente inconscientemente la realiza en su aula.

Por momentos el docente, deja ver su control excesivo con el grupo para que el niño le atienda y de esta manera se cumpla el proceso de enseñanza aprendizaje y a la vez avance en el desarrollo de su proyecto y pueda terminar aquello que se le marca en el currículo, e implícitamente ver que el niño aprenda también a escribir, es decir logre llegar al nivel alfabético de la escritura. Es en este proceso en donde inconscientemente por tratar de avanzar con su proyecto o planeación, el docente usa el control para “enseñar”, sin tomar en cuenta que en el control que ejerce viene implícito la actitud autoritaria del docente, a la que muchos niños son susceptibles a ello, sobre todo los niños más tímidos.

Lo que trae como consecuencia que estos niños se vuelven más callados en el aula y menos participativos, se vuelven temerosos al docente, no existe confianza hacia él, y en otros momentos cuando éste, se acerca para dar una atención individual a estos niños, éstos no le responden a las preguntas que el maestro les hace, se observa que por más que el docente trate de entablar una plática, éstos simple y sencillamente no contestan, por lo que se observa que no existe un diálogo entre el alumno y el maestro, no existe comunicación alguna. Se observa cuando esto sucede en el aula, que el maestro no encuentra la forma de cómo hacer

reflexionar, ni pensar al niño para que escriba el nombre de las cosas, y simple sencillamente el niño no escribe, como se puede observar en el siguiente registro:

<p>(Jka'ansaje' ku náatsal u yaantik ts'íib juntúul chan ch`úupal, ku ya'alik ti'</p> <p>M— Laura, ko'ox ts'íibtik tuup, ta kuaadernoo, bix ka tukultik ku chúunul u ts'íibta'al.</p> <p>(Jka'ansaje' ku náakal u yool tumen ku máan suutuke', le chan xch'úupalo' ma' tu nuuktik u t'aan</p> <p>M—¿bix ka tukultik u ts'íibta'al, a'al ten.</p> <p>(le chan xch'úupalo' mix ba'al ku nuktik</p> <p>M=Maestro</p> <p style="text-align: right;">Registro(19/11/2011)</p>	<p>(El docente acercándose a la mesa de una niña para ayudarle a escribir, le dice)</p> <p>M— A ver Laura, vamos a escribir en tu cuaderno la palabra, tuup, ¿Con qué letra crees se escribe, inicia su escritura.</p> <p>(El docente espera un tiempo y la niña no contesta absolutamente nada)</p> <p>M— ¿Cómo imaginas se escribe? vamos a ver dime..</p> <p>(La niña simple y sencillamente no responde)</p> <p>M= Maestro</p>
--	---

Al respecto Habermas (1972) citado por Grundy (1998:29) nos afirma que este tipo de enseñanza se centra en un interés técnico, que se fundamenta en el control

del ambiente mediante la acción, una acción instrumental regida por reglas técnicas basadas en el saber empírico. Se observó que estos niños con los cuales el docente no podía comunicarse fueron los niños más atrasados, no alcanzaban pasar al nivel silábico en su escritura y lectura y poco a poco se fueron volviendo los niños más rezagados del salón, dándose el caso que algunos jefes de equipos no los querían en sus propios equipos por considerar que eran flojos.

Otro ejemplo claro del control del docente en el aula, se observa durante el trabajo desarrollado en los proyectos, uno de ellos llamado “Elaborar una antología de textos literarios” donde se conocen las partes del libro. Como se muestra en el siguiente registro donde el docente les entrega a los niños unas antologías con diferentes textos literarios y les dice:

<p>M— Cha’ante’ex u xexet’alil ku taasik le áanalte’ in ts’áamate’ex.</p>	<p>M— Niños observen esta antología de textos literarios que les doy</p>
<p>(jka’ansaje’ ku ts’aik suutukil tia’al u cha’antiko’ob)</p>	<p>(El docente le da un tiempo a los niños para que observen)</p>
<p>M— A k’aoltike’ex bix u ya’alal ti’ le chan xet’ te áanalte’a’</p>	<p>M— ¿Conocen cómo se les llama a las partes de este libro?</p>
<p>(Le palalo’obo’ chen ku cha’antiko’ob.. ku k’a’ankunsik u t’aan ku waautik le palalo’obo’)</p>	<p>(Los niños no le escuchan y solo observan las imágenes del libro, entonces el docente levanta la voz)</p>
<p>M—¡Eeey...ts’o’ok a wu’uyke’ex bix u</p>	<p>M—¡Eey niños, ya escucharon</p>

<p>ya'alal ti'!</p> <p>(le palalo'obo' ku ja'ak' u yóolo'ob, ku núuktiko'ob)</p> <p>AS—Ma' in k'aóoltiko'on</p> <p>(ku machik jka'ansaje ku ye'esik le ánalte'o' ku ya'alik:)</p> <p>M— Lela ku ya'alal portada, wáa u táanil, lela' portadiyaa, lela' índice te' tu'ux je'el u béeytal a kaxtik ba'ax paajina yaan junp'éel xook, lela ku ya'alal kontraportada, wáa u paach.</p> <p>M—¿Ta wu'uyaj alex?</p> <p>(ku k'eyik juntúul chan xi'ipal chéen tan u tsikbal)</p> <p>M= Maestro AS= Alumnos</p>	<p>alguna vez como se le llama a las partes del libro!</p> <p>(los niños se sobresaltan y responden)</p> <p>AS—No lo conocemos</p> <p>(El maestro toma el libro y muestra sus partes y comenta a los niños:)</p> <p>M— Esta parte se le llama portada, esta otra que está detrás se le llama portadilla, esto es el índice y en el podemos encontrar las páginas en donde se encuentran las lecturas, ésta última se le llama contraportada.</p> <p>M— ¿Estás escuchando Alex?</p> <p>(Regaña a un niño que no atendía en la clase y que sólo platicaba)</p> <p>M= Maestro AS= Alumnos</p> <p style="text-align: right;">Registro 21/05/2012</p>
---	--

Posteriormente luego que los niños arman su antología de textos literarios se observa que el docente es quien decide, que aquellos niños que mejor saben escribir son los que escribirán el título del libro por considerar que ellos saben escribir mejor y harán un buen trabajo, que no será necesario revisar tanto, un ejemplo de eso lo muestra el siguiente fragmento del diario del profesor:

**“Así que yo decido que el trabajo de escribir los títulos
o las portadas de los trabajos que todos realizaron,
lo hacen por tres niños”**

Diario 24/05/2012

De esta manera el docente deja relegado, a los niños que menos saben escribir o que no alcanzan un nivel alfabético en la escritura, negándoles a estos la posibilidad y la oportunidad de desarrollar sus habilidades de escritura dentro del aula. Observándose que no se encuentra ni se respeta el enfoque de los parámetros curriculares de la lengua indígena que menciona que la “enseñanza de la lengua indígena considera que la reflexión sobre el lenguaje es una actividad que cobra sentido en la planeación, interpretación, producción y revisión de los textos que los niños, niñas y maestros producen de manera oral y escrita” (SEP, 2008:13).

4.1.2. Alumnos callados y temerosos

Por la actitud autoritaria y excesiva que adopta el maestro ante los alumnos del primer y segundo grado dentro del aula, genera en algunos niños temor o

desconfianza, lo que hace que estos adopten actitudes sumisas o temor hacia el docente, esto a la vez genera que en el desarrollo de la clase, estos niños no se acerquen al docente a preguntar sus múltiples dudas e inquietudes sobre la manera de cómo escribir una palabra o una oración, por otro lado al docente se le dificulta conocer las dudas del niño, no puede hacerlos reflexionar sobre el proceso de la escritura en la lengua maya, pues aun que este le pregunta al niño, éste no le contesta ni le manifiesta sus dudas; estos niños poco a poco se van rezagando en su proceso de aprendizaje de la escritura en la lengua maya con respecto al resto de sus compañeros. Es así que cuando el docente les pide a los niños que escriban, éstos se notan temerosos y a veces lloran al escribir:

<p>M— ko'ox ts'íibtik weenel.</p> <p>(le chan xch'úpalo' ku yook'ol)</p> <p>M— Ma' wook'ool, ba'axten ka wook'ool</p> <p>(Chan xch'úpalo' ku maak ku chi', ku xáantal u chinmaj u jo'ol, ts'o'okole' ku nuktik:)</p> <p>A1— Ma in woojel ts'íib jka'ansaj)</p> <p>M— A woojel, mix ba'ati' ts'íibt je'el bix ka tukultik. Ma' tu yúuchul</p>	<p>M—Haber...vamos a escribir la palabra "weenel"</p> <p>(La niña llora...)</p> <p>M— No llores, ¿por qué lloras?</p> <p>(La niña guarda silencio por largo rato y luego contesta:)</p> <p>A1—No sé escribir maestro.</p> <p>M— Si sabes, no importa escribe como puedas, como creas, no pasará nada.</p>
--	---

<p>mixba'al</p> <p>M— Ko'ox ts'íbtik weenel, mach a ch'ilib ts'íib, ts'íibt je'el bix a tukultik, wáa ku jóok'ol k'aase', mix ba'al kun yúuchul, ts'o'okole' utskintik.</p> <p>A1— Ma' in woojel jka'ansaj (ku yook'ol)</p> <p>M— Ma' a wook'ol, ts'íibtej yéetel ba'ax ts'íibil ka tuklik ku chúunul u ts'íibta'al (ch'úupale' ku tuukultik, ku ts'íibtik junp'éel "K")</p> <p>M— Ta wilaj, je'el a tsa'ayaj, ma'a a wook'ol, ba'ax u jeel ts'íib je'el a ts'aik ti' (le chan xch'úupaló' ku ts'íibtik: KSBL)</p> <p>M— ¡Ta wilaj je'e el a tsa'ayaj! (jaka'ansaje ku baytik u jo'ol chan</p>	<p>M— A ver vamos a escribir la palabra "weenel", (dormir) toma tu lápiz, e inténtalo si sale mal, no importa, luego lo corregimos... escribe "weenel"</p> <p>A1— No sé maestro. (Llora)</p> <p>M— No llores, inténtalo, ¿con qué letra crees que inicie, escríbelo? (La niña calla, piensa y escribe una "K")</p> <p>M— Ya ves que si puedes, no llores ¿qué más letra le pondrías? (la niña se anima y por fin pone: KSBL)</p> <p>M— ¡Ya viste que si puedes! (El maestro le toca la cabeza a la niña como felicitándola por haber escrito)</p> <p>M— ¡Tu si puedes! ¡Lo sabía! ¡Eres abusada!</p> <p>M— Ahora vamos a escribir</p>
---	---

<p>ch'úupal ku ki'ki' a'alal ti' ma'alo'ob le tu ts'íibtajo'</p> <p>M—Teche' je'el a beeytal, in woojel.</p> <p>M— ko'ox ts'íibtik so'oy</p> <p>(xch'úpale' ku ts'aik junpéel T)</p> <p>A1—Uts wáa beya' jaka'ansaj</p> <p>M— Beyo', teche' ts'íibt je'el bix ka tukultik u ts'íibta'al.</p> <p>(xch'úpale' ku ts'íibtik: TRE... yéetel ku xokik)</p> <p>A1— So'oy</p> <p>M—Ta wilaj teche je'el a tsa'ayaj...</p> <p>(ku che'ej le chan ch'úupala', ki'imak u yool, sam u na'at je'el u tsa'ayaj t'síib)</p> <p>M= Maestro A1= Alumna1</p>	<p>“so'oy”(gallinero)</p> <p>(la niña pone una: T)</p> <p>A1—¿Está bien así maestro?</p> <p>M— Si claro... ¡tú escribe, como crees que debe escribirse!</p> <p>(La niña escribe: TRE... y lee señalando las letras:)</p> <p>A1— So'oy</p> <p>M— Ya viste que si puedes... ¡muy bien, muy bien!</p> <p>(Por fin se nota una sonrisa en la cara de la niña, contenta de entender que si puede escribir)</p> <p>M= Maestro A1= Alumna 1</p> <p style="text-align: right;">Registro 17/01/2012</p>
---	--

Así dentro del aula, por la desconfianza, la timidez o miedo hacia el docente, estos niños no se integran a las situaciones didácticas que se desarrollan en la misma, por lo consiguiente estos niños, no desarrollan sus habilidades de escritura;

éstos no se integran al trabajo de escritura en equipo que realizan los demás compañeros, de esta manera podemos observar que no existe “andamiaje” pues a estos niños no se les proporciona las herramientas (tal cual al resto del grupo) para que alcancen una comprensión adecuada de las propiedades del lenguaje, o manifestada en los textos; observándose que no se reflexiona así sobre el lenguaje escrito, sobre sus aspectos discursivos, sintácticos, semánticos, gráficos y ortográficos, sobre todo con un enfoque que considera actividades que tienen que ver con la planeación, interpretación, producción y revisión de los textos que los alumnos y maestros producen de manera oral o escrita con fines sociales y específicos (SEP, 2008:13).

Desde la visión de Vigotsky se comprende que este proceso carece del llamado “andamiaje”, si tomamos en cuenta que el aprendizaje de los signos (como lo es la escritura) implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y que los aprendices se apropian de éstas a través de la interacción con los miembros más experimentados; se observa que no existe una interacción entre ambos, una interacción en donde el alumno le pueda externar al docente sus dudas sobre cómo escribir una palabra o le solicite a este su ayuda para escribir, se rompe entonces los lazos y relaciones con el aprendiz y no existe aprendizaje.

Al respecto Mantovani (1992:37) nos dice que el maestro no debe perder ni desvirtuar con excesos y apasionamientos su autoridad y someter al niño al ejercicio de la obediencia pasiva, éste vuelve a los niños inertes, carentes de decisión y de una voluntad propia.

Paulo Freire nos dice al respecto que en estos contextos también se da en el aula una falta de respeto a la autonomía del alumno, al menospreciar la curiosidad del educando, su gusto estético, su inquietud y su lenguaje, al mandarlo a sentarse o ponerse en su lugar al demostrar el más leve indicio de su rebeldía (Freire, 1972). Esto se observó durante algunas clases, tal y como lo muestra el registro donde varios niños se amontonan a alrededor de la mesa del docente cuando escribe algo:

<p>AS— Ba'ax ku ts'íibtik le jka'ansajo'</p> <p>(Le jka'ansajo ku yilik ts'o'ok u láaj taal le palalo'ob tu paach)</p> <p>M—¿Ba'ax ka wilike'ex? xene'ex kutsal ta kúuchile'ex.</p> <p>(Le mejem pálalo'obo', ku meetko'ob bey ma' tu yu'ubiko'ob, le jka'ansajo ku ka'a k'eeyko'ob)</p> <p>M—Xene'ex kutsal palale'ex, ba'ax ka máan a wilike'ex, xene'ex a meet a meyaje'exo'</p> <p>AS= Alumnos M= Maestro</p>	<p>AS— ¿Qué escribe el maestro?</p> <p>(El docente escribe y se percata que los niños están a su alrededor)</p> <p>M—¿Qué miran niños? vayan a sentarse a sus lugares?</p> <p>(Los niños, hacen como que no escuchan al maestro, entonces el maestro vuelve a regañar)</p> <p>M—Niños siéntense, ¿qué andan viendo? ¡vayan a hacer su trabajo!</p> <p>AS= Alumnos M= Maestro</p> <p style="text-align: right;">Registro 25/05/ 2012</p>
---	--

Se observa así que el docente no le agrada que los niños se le acerquen a observar lo que escribe cuando está en su escritorio, se le olvida que es a través de la observación como el niño aprende las cosas, ya que observando lo que se escribe, los niños se cuestionan qué escribe el docente, qué letras utiliza, por qué esas utiliza, etc. es a través de esa forma de observar por la cual el niño también se interesa por la escritura, y el docente no lo toma en cuenta, al mandar a los niños a sus lugares, nuevamente se observa cómo con su actitud el docente menosprecia la curiosidad del niño por la escritura.

Esta actitud del docente obstaculiza el crecimiento del niño en relación a la escritura, ya que con esta actitud y postura autoritaria, hace que los niños no pregunten y se queden con sus dudas sobre cómo escribir, lo que hace a la vez, que éstos no avancen en su proceso de escritura. Se observa que los niños no participan, no hablan en la clase, no preguntan, son los niños que no platican con el docente, dando pauta a que no exista un diálogo eficaz con docente-alumno y a la vez un rezago del niño respecto a su escritura.

Freire (1972) comenta, que es de esta manera como el profesor autoritario ahoga la libertad del educando, pues se transgrede los principios fundamentales éticos del mismo, al menospreciar su derecho de ser curioso e inquieto; esto da cabida a que se rompa la capacidad de diálogo verdadero, en la cual los sujetos dialógicos aprenden y crecen en la diferencia.

4.2. Actitud crítica y reflexiva

La actitud crítica y reflexiva, son modos de actuar en la enseñanza que se caracterizan por generar siempre la reflexión sobre la realidad, al análisis por situaciones de la vida y por la búsqueda de nuevas alternativas de cambio personal y social según Freire (1996). Se manifiesta con acciones como el generar espacios de discusión, de respeto de ideas y al diálogo entre los alumnos, así como permitir la libertad de pensamiento y el otorgar tiempo para pensar.

4.2.1. Enseña a pensar

Cuando se habla de enseñar a pensar, nos referimos a las actitudes docentes que se manifiesta en el aula, cuando se genera o permite al niño reflexionar, se brinda tiempo y paciencia para que el niño piense y decida al momento las letras que ha de utilizar para escribir el nombre de las cosas. En esta parte se observó que el docente cuelga un tendedero de letras (parte de un proyecto), esto es, una lámina con la imagen de un objeto que en la parte superior se encuentran escritos en letra mayúscula y minúscula la letra con la cual inicia el nombre del objeto. En la parte inferior del mismo se encuentra escrito el nombre completo del objeto; esto con la finalidad de que los alumnos identifiquen las similitudes gráfico-sonoras de las palabras que inician o terminan igual (Ver anexo 5).

Para su análisis se presenta el dibujo y el docente les va señalando con la mano la forma de la letra:

<p>M—¿A k'aoltike'ex le ts'iiba'?</p> <p>AS—Ma'</p> <p>M—Le ke wilike'exa' u "Mi" ti' Miis, u Mi, keetel tu'ux ts'íibta'al u k'aaba' Maria xan, ilawilie'ex junp'éel chan che' beya' yetel ujeel chaan kóom beya'...</p> <p>M—ko'onex ts'íibtej.</p> <p>(ku ye'sik bix unaj u ts'íibta'al yéetel le mejen che'obo', ken ts'o'ok u ts'aik u suutukil ti'a'al u ts'íibtiko'ob)</p> <p>M—ko'ox xokik,</p> <p>(Taanile ku ye'esik e ts'iib yaan tu ka'anlile' ku xokik, ts'o'okole' ku ya'alik ti' le mejen palalo'obo' ka u xojko'ob yéetel xan, ts'o'o'kole' ku ye'esik u yoochel le ba'alche'o', ts'o'okole' ku bin u xookik u k'aaba</p>	<p>M—¿Conocen esta letra?</p> <p>AS—No</p> <p>M—Esta letra que ven es la "Mi" de Miis" y es igual a la Ma de María, observen es un palito así, y otro corto así...</p> <p>M—Vamos a escribirlo.</p> <p>(el maestro señala, y dice a los niños como se debe escribir, con los palitos la letra, luego les da tiempo a que lo escriban en sus libretas)</p> <p>M—Vamos a leerlo.</p> <p>(Primeramente el maestro señala las letras de arriba y las va leyendo, y les pide a los niños lean con él, luego muestra la imagen del animalito, posteriormente va leyendo el nombre escrito en la parte de debajo de la</p>
---	---

<p>ts'íibta'an tu yáanale oochelo' cheen ba'ale jach ku tuch'u'utik tu'x ku bin xook yo'ok'ol le ts'íibo')</p> <p>M=Maestro</p> <p>AS= Alumnos</p>	<p>imagen señalando la letra en la cual va leyendo precisamente)</p> <p>M=Maestro</p> <p>AS= Alumnos</p> <p style="text-align: right;">Registro 19/09/2011</p>
---	--

De esta manera los niños se inician estableciendo una relación entre el nombre del objeto y el sonido de la letra presentado en cada lámina; los cuales más tarde servirán como base para que los niños mencionen qué otras cosas u objetos inician con ella o se pueden escribir con esa letra, como lo muestra el siguiente registro:

<p>M— Ba'ax u jeel, u béeytal ts'íibtik yéetel le ts'íib "Mi"</p> <p>(le mejen paalalo'obo, ku xáantal u tukultiko'obe', ts'o'okole' ku ya'aliko'ob)</p> <p>A1— Minsáa.</p> <p>M— Ba'ax u jeel.</p> <p>A2—Miriam.</p>	<p>M—¿Qué otra cosa podemos escribir con la "MI"?</p> <p>(Los niños tardan en pensar y luego contestan)</p> <p>A1— Minsa.</p> <p>M—¿Qué otras cosa?</p> <p>A2—Miriam.</p> <p>M— Otra cosa.</p>
--	--

<p>M— U jeel,</p> <p>A3— Peek’</p> <p>(jka’ansaje’ ku jan je’elel ku k’áatik.)</p> <p>M— Jach u’uye’ex bix u juum, ”Miii” u jeele’ kia’alik “Pee”...keetel wáa ka wu’uyike’ex u jumm</p> <p>AS— Ma’</p> <p>M—Kaxte’ex tun, u jeel ba’al ka juunak yéetel “Mi”</p> <p>A1— Míis</p> <p>(Ts’o’okole’ le jaka’ansajo’ ku k’áatik ti le mejen paalao’obo le ba’alob tu ya’alo’ob, paalale’ ku ka’a a’alik ti’, jka’asaje’ ku bin u tsíibtik te táanilo’, ts’o’okole’ ku ts’aik sakju’un tia’al u ts’íibtiko’ob.)</p> <p>M= Maestro</p> <p>A1= Alumno 1</p>	<p>A3— Perro.</p> <p>(El maestro hace una pausa y luego pregunta)</p> <p>M—A ver escuchen bien como suenan, el primero es “Miii” el otro suena “Pee” ¿escuchan que suena igual?</p> <p>AS—No</p> <p>M—Entonces busquen otros que suene con “Mii”</p> <p>A1— Míis(gato)</p> <p>(Luego el docente les pide a los niños mencionen las palabras que dijeron, los niños vuelven a repetir, el maestro va escribiendo en la pizarra, luego les da una hoja en blanco para que copien también las palabras.</p> <p>M= Maestro</p> <p>A1= Alumno 1</p>
---	---

A2= Alumno 2 A3=Alumno 3 AS=Alumnos.	A2= Alumno 2 A3=Alumno 3 AS=Alumnos <p style="text-align: right;">Registro 19/09/2011</p>
---	---

Mientras ellos copian el maestro pasa a ver cómo lo están escribiendo, en caso de detectar que no estén llevando una direccionalidad adecuada y no dibujen adecuadamente las letras, el maestro les da una explicación de cómo se debe de escribir, por ejemplo la palabra BAACH:

M—Le yáaxo' ku ts'íibta'al yéetel junp'éel chan che' wa'alakbal, yéetel ka'ap'éel mejen wóolistako'ob tu tséel(B), u jeele' yéetel ka'ap'éel mejen che' u xach u yooko'ob yéetel junp'eel chan kóom tu chúumuk tio'ob(A), u jeele' óol bey junpéel chan wóolis(C), u ts'ooke' ka'apéel che wa'alaktako'obe, yéetel junpéel chan kóom tu chúumuk tio'ob.(H) (ku ts'a'abal suutuk u ts'o'osiko'ob u	M—Miren niños esta letra se escribe con un palito y dos bolitas (B), la siguiente son dos palitos de lado y uno en medio (A) luego es casi una bolita(C) y el otro dos palitos y una rayita en medio(H) (el docente da tiempo para que terminen su escrito) A1—¿Es así maestro? M—Vamos a hacerlo, solo que fíjate bien como lo haremos.
--	---

<p>ts'íibo'ob)</p> <p>A1— Beya' wáa maestro.</p> <p>M—Ko'ox je'el beetik, cheen ba'ale' jach ilawil bix kun chúunul u meeta'al..</p> <p>(ku machik u k'ab le chan paalo' ti'al u ts'íibtiko'ob le t'aano')</p> <p>M—Beorae' mete'ex u yóochel, ts'o'okole' ka ts'íibtike'ex u k'aaba tu yáanal.</p> <p>M=Maestro</p> <p>A1=alumno1</p>	<p>(toma la mano del niño, para que juntos lo escriban, mientras le habla de las rayas y bolitas)</p> <p>M—Ahora hagan su dibujo y copien su nombre.</p> <p>M=Maestro</p> <p>A1=alumno1</p> <p style="text-align: right;">Registro 19/09/2011</p>
--	--

Así se conoce cada una de las letras del tendedero en maya, sin embargo se observa que existen niños que no pueden realizar los trazos de las letras por más que lo intentan, el maestro los anima para seguir intentándolo y no los obliga para que realicen la escritura de manera correcta, les brinda tiempo para que los niños tracen e identifiquen poco a poco las letras. Este tipo de trabajo es catalogada dentro del interés emancipador, pues las actitudes del docente permiten como menciona

Grundy (1998:38), “la potenciación, o sea, de la capacitación de individuos y grupos para tomar las riendas de sus propias vidas de manera autónoma y responsable”

Durante el proceso de la enseñanza de la escritura en la lengua maya el docente realiza preguntas e interroga a los alumnos cuando explica o cuando escribe en la pizarra, como por ejemplo: ¿qué letras sigue para escribir la palabra o frase? Cuando hace esto los alumnos se quedan callados, pero después de un tiempo hablan y comentan sobre las letras que piensan deben de escribirse, el docente lo hace porque cree que esta forma de preguntar les permite a los niños pensar, sobre las letras que debieran escribirse para formar la palabra:

<p>(Ikil tu ts'íibtiko'ob u derechos mejen palalobe', jka'ansaje' ku k'áatik u chi'ob:)</p> <p>M— Mejen paalale'ex ba'ax chan ts'íib ku bin in ts'íibtik.</p> <p>(le paalao'obo' ku maak u chi'obe', ku tuukulo'be', ts'o'okole' ku núuktiko'ob)</p> <p>AS— “Jo” ku bin</p> <p>M— Bix ts'íibtik “Jo”</p>	<p>(Mientras escriben en maya uno de los derechos de los niños en las láminas, el maestro pregunta a los niños:)</p> <p>M—¿A ver niños que letra sigue?</p> <p>(Los niños callan por un rato... piensan y por fin contestan)</p> <p>AS- Sigue la “JO”</p> <p>M—¿Cómo escribimos la “JO”?</p> <p>AS— Con la “JO” de...</p>
---	---

<p>AS— yéetel “Jo” ti’...</p> <p>(Le paalalo’bo’ ku máan u yich te’ tendadero, tun kaxtiko’ob, ts’o’okole’ ku ya’aliko’ob:)</p> <p>AS— U “Jo” tu’ux ts’íibta’an ja’as.</p> <p>M= Maestro</p> <p>AS= Alumnos</p>	<p>(Los niños buscan en el tendadero y dicen:)</p> <p>AS—“JO” de ja’as (plátano)</p> <p>M= Maestro</p> <p>AS= Alumnos</p> <p style="text-align: right;">Registro 29/09/2011</p>
--	--

Esta actitud del docente permite a los niños pensar y decidir qué letras deben poner cuando escriben, en este sentido a los alumnos se les da el tiempo para que analicen qué letras pondrán y si se equivocan, los niños saben que no van a ser regañados por el docente, sino al contrario saben que se les va ayudar, entonces comprenden que al fallar en sus escritos no pasará nada y si estuviere mal su escrito tienen el tiempo para corregirlo con la ayuda del docente o del compañero, estos entonces, adquieren más seguridad en sí mismos al entender y comprender que para aprender a escribir hay que fallar y hay que corregir y volver a corregir hasta que quede bien, en este sentido se observa que el niño poco a poco toman la iniciativa para escribir lo que él piensa, lo que él cree o lo que él quiere; entonces se observa que se lanza a la aventura de escribir pierde el miedo a fallar entonces se observa que escriben hasta media cuartilla.

Freire (1972) comenta que una de las tareas del docente es enseñar a pensar correctamente; desde este sentido cuando el docente le pregunta al alumno, éste, estimula la capacidad creadora del educando, a la vez que respeta el sentido común del proceso de enseñanza que implica así, un compromiso del educador con la conciencia crítica del educando, además que al preguntar se despierta la curiosidad del alumno como una inquietud indagadora como al desvelamiento de algo, como pregunta verbalizada o no, como búsqueda de esclarecimiento, como señal de atención que sugiere estar alerta, lo que forma parte integrante del fenómeno vital de los seres humanos.

4.2.2. Despierta la curiosidad

Según Freire, comenta que no habría creatividad sin la curiosidad que nos mueve y que nos pone pacientemente o impacientes ante el mundo que no hicimos, es decir, que el ser humano no inventaría objetos para facilitar su existencia, sin el uso de su curiosidad. Esta se da en el aula cuando el docente les leía a los niños un cuento llamado “*chan t’u’ul yéetel yuum Casimiro*” en donde cambiaba voces para cada personaje del cuento, en donde se observó a los niños atentos y luego al terminar les hace preguntas como se muestra en el siguiente registro:

M— Ba’ax je’el a meetik wáa ti’ teech	M—¿Qué hubieras hecho si tú fueras
--	---

<p>ku yúuchul tech ba'al beyo'</p> <p>M— Bix je'el a meetik ka'achi</p> <p>(paalo'obe ku maak u chi'obe', ku tuukulo'ob bix je'el u beetko'obe ti'al u mu púuts'ul le jt'u'ulo')</p> <p>A1—Tene' kin utsi kínsik ti'al ma' u puuts'ul.</p> <p>A2—Tene' kin xot'ik u pool, ti'al u utsi kímil, ti'al ma' u púuts'ul.</p> <p>M—Paalale'ex meete'ex u boonil jun xéet' ti' le ba'alo'ob ta wu'uyex ti' le tsikbalo', ka bonke'ex, ts'o'okole' ka ts'íibtike'ex tu yaanal ba'ax ku yúuchul wáa ba'ax u k'áat u ya'alik le boono'</p> <p>M=Maestro</p> <p>A1=Alumno 1</p> <p>A2=Alumno 2</p>	<p>el personaje?</p> <p>M—¿Cómo hubieras solucionado el problema?</p> <p>(los niños se quedan callados pensando en la forma de cómo solucionarían el problema)</p> <p>A1—Yo lo mataría bien al conejo para que no se escape</p> <p>A2—Yo le corto la cabeza al conejo, para que muera bien y no se escape.</p> <p>M—Bien niños hagan unos dibujos de los momentos que recuerdan del cuento, lo pintan y debajo le escriben que sucedía o lo que quiere decir su dibujo.</p> <p>M=Maestro</p> <p>A1=Alumno 1</p> <p>A2=Alumno 2</p> <p style="text-align: right;">Registro 22/05/2012</p>
--	---

En ese espacio los niños hacen uso de su curiosidad para escribir en el aula, se acercan a preguntar al docente con qué letra inicia una palabra, o cómo se escribe una determinada silaba que les falte por escribir, el maestro les cuestiona y les hace analizar los sonidos y la forma de escribir de esos sonidos, como los muestra el siguiente registro:

<p>AS— Bix je'el ts'íibtik ixi'ime'</p> <p>M— Bix a wu'uyike'ex u chúmbal u juum</p> <p>AS—Yéetel "l"</p> <p>M— "l" ti' Ba'axi', ba'ax yaan te' tendederoo'</p> <p>(jka'ansaje' ku túuxtik téendederoe' u kaxt le ts'íibo')</p> <p>AS— Yéetel "l" tu'ux u ts'íibta'al "ich"</p> <p>M— Beyo' ts'íibte'ex túun.</p> <p>(jka'asaje ku máan u yiil u ts'íib le paalalo'obo', ku machik u yaal u k'ab juntúule' ku tuch'u'utik le chan "l" ts'íibta'ano')</p>	<p>AS—¿Maestro, cómo escribimos la palabra ixi'im?</p> <p>M—¿Cómo suena al inicio?</p> <p>AS—Con "l"</p> <p>M— ¿"l" de qué?</p> <p>(y el maestro los manda al tendadero a buscar)</p> <p>AS—Con la "l" de ich,</p> <p>M— Bien escríbanlo.</p> <p>(entonces pasa a la mesa de algunos niños, les toma su dedito y le señala la "l" escrita)</p> <p>M— Vamos a leer lo que ya escribiste</p> <p>(y señalando la "l" leen)</p>
--	---

<p>M—Ko'ox xokik le ba'ax ts'o'ok a ts'íibtiko'.</p> <p>(jach ku tuch'u'utik le "I" ts'íibtano')</p> <p>M— Te'ela' ku ya'alik "I" Ba'ax u jeel ka wu'uyik u juum</p> <p>A1— "XI" ku seeguir.</p> <p>(Jka'ansaje' ku k'áatik u chi': U "XI" ba'axi', wáa bix u ts'íibta'al "XI". Ku túuxtik u kaxt te' téendederoe', le chan paalo' ku bin u kaxtej, ts'o'okole' ku ya'alik:)</p> <p>A1— U "XI" tu'ux ku ts'íibta'al "xanab"</p> <p>M— Beyo' ts'íibtej leti' ku binetik.</p> <p>M= Maestro. AS=Alumnos.</p> <p>A1=Alumno 1</p>	<p>M—Acá dice "I" ¿Pero qué sigue? ¿Qué suena o cómo suena lo que sigue?</p> <p>A1—"XI" eso sigue.</p> <p>(A lo que el maestro le cuestiona ¿"XI" de qué? Y lo envía al tendedero a buscar. El niño busca y dice:)</p> <p>A1—"XI" de xanab.</p> <p>M— Bien es así, escríbelo eso sigue.</p> <p>M= Maestro.</p> <p>AS=Alumnos.</p> <p>A1=Alumno 1</p> <p style="text-align: right;">Registro 31/10/2012</p>
---	---

El docente los envía al tendedero para que traten de encontrar la letra a utilizar, el niño va y busca, se interesa por encontrarla y cuando la encuentra no se le

olvida, poco a poco mientras practican estas actividades, los niños adquieren confianza en sí mismo y se sienten libres, hacen uso de su imaginación para escribir lo que piensan, afrontan sus miedos y se lanzan así a esta la aventura.

El aprendizaje no se adquiere solo, para Vogotsky citado por Bayer S.A (s/f) menciona que:

“Es un proceso de adquisición que se da en el intercambio con el medio, en donde los procesos educativos se preocupan por estimular y orientar el desarrollo, dicho desarrollo o progreso requiere del conflicto cognitivo, es decir, la percepción de las discrepancias entre sus esquemas y realidad, en este sentido el desarrollo puede concebirse como procesos de comunicación que potencian los intercambios del individuo con el medio físico y psicosocial que los rodea”

4.2.3. Actitud Solidaria y reflexiva

La actitud solidaria, son pautas o modos de actuar que se caracterizan por escuchar, atender y apoyar a los niños en el aula. Se manifiesta con acciones como el compartir, facilitar la participación, apoyar a los niños en el proceso de enseñanza y la percepción del clima de confianza e integración existente entre el docente y el alumno, González (2001).

El docente brinda ayuda a los alumnos pues considera que ayudar al alumno es parte de su actividad para que estos puedan comprender el proceso de la escritura, puedan así aprender sobre lo que se escribe, hace comentarios sobre el trabajo y la forma de escribir y brinda tiempo para que los alumnos piensen y decidan

lo que quieren escribir, así como también expresen lo entendido pues considera que los comentarios apoyan y guían al alumno para lograr comprender aquello que se quiere escribir en el aula, como lo muestra el fragmento del diario del profesor encontrado:

“Mientras ellos escriben yo paso en las mesas y observo y les ayudo a reflexionar sobre las letras que deben poner y escribir”

Diario 29/10/2012

En el aula se observa que los niños trabajan con más ímpetu, se acercan a preguntar al docente, qué tipo de letra se debe poner para escribir alguna palabra, por su parte el docente les interroga planteando preguntas que los hace reflexionar, por ejemplo:

<p>A1— Maestro, bix je’el in ts’íbtik k’óoben</p>	<p>A1—¿Maestro, cómo escribo k’ooben?</p>
<p>M— Bix ka wu’yik u juum tu chúbaliil</p>	<p>M— Haber...¿cómo suena al inicio?</p>
<p>A1—Yéetel “K’o”</p>	<p>A1— Con la “K’o”,</p>
<p>M—Beyo’ Bix túun ka tukultik u ts’íbtal “K’o”, ¿kaxt te’</p>	<p>M—Muy bien, pero ¿cómo crees se escribe la “K’o”?, ¿búscalo en el tendedero!</p>

<p>téendedero!</p> <p>(paale' ku bin u kaxtike', ts'o'okole' ku ya'alik:)</p> <p>A1—Yéetel tu'ux ku ts'íibtal k'olis.</p> <p>M— Jach beyo', ts'íibtej.</p> <p>(Paale Ku ts'íibtik jump'éel chan K', ts'o'okole' ku k'áatal u chi men jka'ansaj)</p> <p>M—Ts'o'ok a ts'íibtik “k'o”...beorae' ba'ax ku séeguir u juum ka wu'uyik</p> <p>(paale' ku tuukul, ts'o'okole' ku ya'alik:)</p> <p>A1—K'o-K'o'...”lis” ku seguir..</p> <p>M—Jach beyo', bix túun ka tukultik ku ts'íibta'al “lis”</p> <p>A1—“Li”, tu'ux ku ts'íibta'al “Ligia”</p> <p>M—Beyo', ¡ts'íibtej!</p> <p>(le paalo' ku ts'íibtik “K'L”</p>	<p>(El niño se va al tendedero y dice:)</p> <p>A1—Con la “K'o” de K'olis.</p> <p>M—Muy bien. Es esa escríbelo.</p> <p>(El niño escribe K' y luego es cuestionado por el maestro)</p> <p>M—Ya escribiste “K'o”...¿ahora qué suena detrás de “k'o”?</p> <p>(El niño piensa un momento y dice:)</p> <p>A1—K'o-k'o-lis... sigue “lis”</p> <p>M—Muy bien, ¿pero cómo crees que se escribe “lis”?</p> <p>A1— “Li” de “Ligia”</p> <p>M—Muy bien...¡escríbela!</p> <p>(El niño escribe al lado de “K'L”)</p> <p>M—Vamos a leerla.</p> <p>(El niño señalando la K', con su dedo dice: “k'o” y señalan la “L” dice “Li”)</p> <p>M— ¿Le falta algo?</p>
---	--

<p>M— ko'ox xokik.</p> <p>(le paalo' ku tuch'u'utik yéetel u yaalk'ab le chan K' ku ya'alik: "K'o", ku tuch'u'utik "L" ku ya'alik "Li")</p> <p>M— yan wáa ba'ax ku binetik</p> <p>A1—yaan, tumen beyo chen ku ya'alik "K'OLI", ku binetik "S"</p> <p>M— U "S" ba'ax</p> <p>A1— U "S" tu'ux u ts'íibta'al síinik.</p> <p>(Le paalo' ku ts'íibtik K'LS)</p> <p>A1=Alumno M=Maestro</p>	<p>A1— Si porque solo dice: "K'OLI", le falta la "S"</p> <p>M—¿"S" de qué?</p> <p>A1—De síinik..</p> <p>M—Pues pónselo, ¡ése le falta!</p> <p>(El niño escribe: K'LS)</p> <p>A1=Alumno M=Maestro</p> <p style="text-align: right;">Registro 29/10/2012</p>
--	--

A raíz de esta actitud que el docente muestra ante los niños, éstos entregan su tarea de escritura que realizan, cambian sus actitudes en el aula, pues se integran al trabajo de equipo que realizan, discuten en el equipo lo que tienen que hacer, intercambian información, pues a veces ya no preguntan al maestro sino a su compañero que sabe más sobre cómo escribir una palabra o frase. Se observa que el niño transita más rápido a otro nivel de escritura, pues la actitud solidaria del

maestro hace que los niños tímidos adquieran confianza, se integren a las actividades al invitarlos, al abrazarlos y animarlos a participar en las actividades del salón.

Estos inician acercándose al maestro a preguntar qué letra deben poner, pierden el miedo y esto le permite al docente nuevamente plantearles preguntas que los lleva a reflexionar y analizar sobre cómo escribir o qué letra poner para escribir una palabra o frase. Ellos poco a poco toman confianza en sí mismos, en descubrir su capacidad y su potencialidad, se animan más a escribir sobre lo que piensan, pierden el miedo a errar en su proceso de escritura, pues saben que el maestro no los va a regañar, sino lo contrario, los va ayudar para que encuentren la letra que debe ir en su escrito; esto hace que entreguen sus trabajos, que pregunten a sus compañeros, y que comparen sus escritos antes de llevarlo al maestro, lo que los lleva a corregirlos si encuentran algún error en ello.

Se observa las caras felices en el aula después de entregar su trabajo, estos niños se vuelven solidarios con sus compañeros pues aprenden a ayudar a otro niño que tenga problemas de cómo escribir una palabra o frase. Al respecto Bruner nos dice que la enseñanza, la intervención del profesor, constituye una ayuda, en tanto que es el alumno quien procede a la construcción de su propio aprendizaje, el profesor que conoce guía y proporciona los recursos y el andamiaje necesarios para que este construya los significados (Bruner, 1997), es así que con esta actitud adoptada por el docente favorecen la apropiación de la escritura en lengua maya en el aula.

Galaburri (2008) comenta que en el proceso de la escritura los alumnos deben reflexionar al momento en la que escriben y sobre lo que escriben o construyen , se les debe dar tiempo para que revisen sus producciones escritas, deben de resolver sus dudas para escribir y esto solo es con la ayuda del experto quien proporciona a cada cual la ayuda necesaria para construir, deben así brindarles el tiempo para resolver sus problemas gramaticales: de coordinación sintáctica, de cohesión, de coherencia, a problemas ortográficos referidos a la escritura de palabras o a la puntuación del texto. Se debe reconocer la complejidad del proceso de escritura como algo inherente a ello, es un proceso que se escribe y reescribe, se suprime, se agrega y se vuelve atrás, esto no es un proceso fácil, y ésta debe ser enseñada al alumno como tal.

Adoptar esta actitud crítica y reflexiva en el aula no es tan fácil, sobre todo cuando pensamos que nosotros llevamos el control de todo; control que nos permite mantener sentados a todos los niños, en decidir qué se hace y cómo se hace, para que el proceso de enseñanza se lleve con entera satisfacción y se logren los objetivos con los niños.

Sin embargo, adoptar esta actitud crítica reflexiva permite que los niños se formen de manera autónoma, ellos aprenden a decidir, a pensar qué harán y cómo lo harán junto con el docente, se observó que son niños que escriben lo que piensan y desean, son niños muy participativos y ayudan siempre en las labores dentro y fuera del aula, son niños activos, que les gusta bailar y participar en todo momento, si algo malo hace el docente, son capaces de tomar la palabra y decirle, por otro lado la

clase se vuelve más amena, el aula es un espacio en la que se converge para divertirse y aprender y los niños faltan menos a clases.

Es así, que con esta actitud el docente deja una imagen de la escritura como algo no complejo, ni tedioso, es una manera de representar gráficamente y con gusto, aquello que por la mente pasa o queremos contar a otras personas y que para esto, se tiene que escribir, reescribir y borrar a sabiendas que se tiene que volver a revisar y volver a corregir lo escrito.

Con esta actitud de despertar la curiosidad, el docente deja en los niños, esa actitud indagadora sobre la vida, se forja actitudes investigadoras en los niños a muy temprana edad, se forja la actitud activa y dinámica, que le servirá a estos niños en su futuro, y se aprende a no ser pasivo ante cualquier obstáculo en la vida. Es así que desde estos grados en la escuela primaria se inicia con la formación de los ciudadanos dinámicos.

CAPÍTULO 5. CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA LENGUA MAYA

La concepción es vista como las ideas o perspectivas epistemológicas del profesor, es decir son las creencias y conocimientos que el docente posee, lo cual según Gimeno (1989:216-217) determinan los estilos pedagógicos de enseñanza que adoptan en el aula.

Gimeno (1989:218) comenta que dichas teorías que el profesor tiene en su mente respecto a los conocimientos, forman parte de sus perspectivas profesionales formados a lo largo de su experiencia como profesor incluso como alumno, esto va consolidando su bagaje, dejando en ellos un sedimento a lo largo de su formación, y se vuelve parte básica de la valoración que harán del saber y de las actitudes, la ciencia, el conocer y la cultura al momento cuando él tenga que enseñar o guiar a los alumnos, de esta manera los estilos de enseñanza marcados por las orientaciones, las actitudes y las preferencias del docente, desenmascaran según Young (1981) citado por Gimeno (1989:217), sus concepciones epistemológicas implícitas a través de sus actos, en la clase. En la presente investigación realizada se pudo encontrar que existen dos concepciones diferentes sobre la enseñanza de la escritura de la lengua maya.

5.1. Concepción crítica

La concepción crítica son las ideas o perspectivas del profesor, fundadas bajo la teoría crítica de la práctica desarrollada en el aula. En ella no se concibe a los alumnos como objetos simplemente, sino como sujetos que reflexionan, critican, analizan aquello que se le enseña, no se dedican a repetir y memorizar todo aquello que aprenden, sino al contrario, se le permite apoderarse de ello, conocerlo, criticarlo, e investigar más en el tema, plantearse desafíos sobre ese conocimiento, etc. Freire (1972) lo plantea como la educación liberadora o problematizadora, bajo esta concepción de la enseñanza, el docente no es quien enseña todo, se vuelve mediador entre el conocimiento y los alumnos, y mientras guía el proceso de enseñanza, él va aprendiendo también; es decir que ambos aprenden juntos. (Habermas, 1972) citado por (Grundy, 1998:34) lo presenta como el interés emancipador, bajo esta concepción se conceptualiza que la práctica es el acto de construir o reconstruir el mundo social y que ésta proporciona la base para la acción autónoma.

Los docentes al desarrollar su práctica en el aula, actúan desde sus perspectivas profesionales Tabachnick y Zeichner (1982) citado por Gimeno (1989:218), nos dicen que las perspectivas son: “las formas con las que los profesores piensan su trabajo, y la forma en la que dan un determinado significado a esas creencias a través de sus actos” de esta forma las perspectivas del docente se manifiestan en el aula a través de sus actitudes y de sus acciones sobre cómo llevar a cabo la enseñanza de la escritura en la lengua maya, dicha perspectiva forma

parte de una epistemología implícita, de donde los profesores adoptan estilos de enseñanza. Lo siguiente son algunas concepciones de los docentes encontrados en la investigación.

5.1.1. Sujeto que reflexiona sobre lo que realiza

En una encuesta realizada el docente escribe lo siguiente cuando se le pregunta qué es enseñar a escribir:

Es guiar a los niños para que se apropien del uso y de la función de las letras, mediante la reflexión y así utilizarlos para poder expresar mediante ellas, las ideas, los pensamientos y sentimientos.

Cuestionario 29/10/2012

Desde este sentido y bajo esta concepción se observa que en la práctica el docente genera la reflexión sobre el aprendizaje, al cuestionar a los niños sobre la imagen que observa en la tarjeta y les brinda tiempo, para que ellos piensen y estructuren sus pensamientos y estos puedan decirlos, así piensen sobre cómo suena el inicio de su frase, como lo muestra el siguiente registro:

M— Ba'ax ka wilike'ex, te' boona'

M—¿Qué ven en las imágenes?

<p>(le paalalo'obo' ku cha'antiko'ob le boono', ku chan xáantal u tukultiko'obe'</p> <p>A—Juntúul ch'úupal tu miis.</p> <p>M—Je'elo, je'el bix ts'o'ok a wa'alike'ex, beey ken a ts'íibtike'ex ta kuaderno'ex</p> <p>AS— Bix tun ku Chúunbal</p> <p>M— ko'oene'ex u'uyik, a'ale'ex yéetel ch'eenxikinte'ex bix u chúumbal..</p> <p>AS— Juu, juu,,yéetel “ju” ku chúunbal</p> <p>M—Je'elo' ts'íibte'ex “ju”, ts'o'okole' ba'ax ku binetik,</p> <p>A—“Tuu”,</p> <p>M— U “Tu” ti' ba'ax</p> <p>AS— U “Tu”, Tuuch.</p> <p>M— Beyo', bey ken a bin a walike'ex, a meetke'ex, tia'al a bin a kaxtike'ex u ts'íibilo'ob tuláakal le tuukulo'</p>	<p>(Los niños observan por un rato las imágenes, piensan y luego dicen)</p> <p>AS— Una niña está barriendo.</p> <p>M—Bueno, así como acaban de decir, así lo escribirán en sus cuadernos.</p> <p>AS.-¿Y cómo inicia?</p> <p>M—Vamos a escuchar, a ver díganlo pero escuchen bien cómo suena al inicio.</p> <p>AS— Inicia con “juu”,</p> <p>M—Ándale pues escríbanlo, ¿pero luego qué sigue?</p> <p>AS—“Tu”</p> <p>M—¿”Tu”, de qué?</p> <p>AS— “Tu de Tuuch</p> <p>M— Así es, así deberán ir diciendo y escuchando qué letra sigue, para que vayan encontrándolos, y escriban la oración que pensaron.</p> <p>M=Maestro AS= Alumnos</p> <p style="text-align: right;">Registro 26/10/2012</p>
---	--

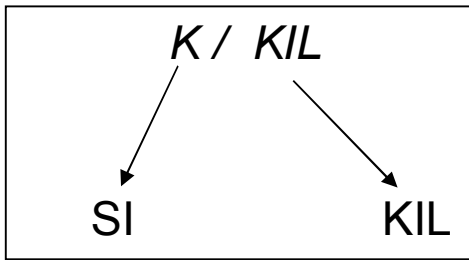
Esto demuestra que el docente genera una práctica en donde al niño le permiten pensar, analizar y flexionar para construir su idea, esto se observa que le da mucho trabajo a los niños en los primeros días, pero luego de esto se acostumbran a realizarlo (Ver anexo 6).

Es así que la concepción crítica adoptada por el docente permite comprometer al niño y lo convierte como receptor activo, en vez de pasivo, sobre lo que aprende, esta lo convierte en creador activo junto con el profesor. Se observa que el docente no transfiere información, sino que le permite al niño pensar y construir su conocimiento para apropiarse de la escritura de la lengua maya, en este proceso se observa que el niño falla al escribir y el docente en un acto de cuestionamiento directo con el alumno, lo guía para que reflexione a fin de que por sí solo encuentre su error, y cuando esto pasa el aprendizaje se vuelve significativo para el niño y jamás se le olvida.

Esto puede ser observado en el siguiente registro en donde un niño llamado Luis Fernando había escrito la palabra: *KKIL* por la palabra *SIKIL*(pepita) al pasar a su mesa y preguntarle lo que había escrito y al pedirle que lo leyera dice de la siguiente manera:

<p>(ku ye'esik yéetel u k'aabe' ku ya'alik:) LF—"SI" (yo'olal le chan wooj "K" u ts'iibmaj) LF— "KIL"(yo'ola le xot' t'aan "KIL" u</p>	<p>(Señalando la primera letra con su dedito lee y dice:) LF — "SI" (por la primera letra K que tenía escrito)</p>
---	--

ts'íibmaj)



(Jka'ansaje' ku k'áatik u chi' ich maaya:)

M— Bix ku juum le yáax ts'íibo'

LF— “SI” (ku ya'alik)

M— Jach beyo' (ku ka' k'áatal ti', tia'al u beeta'al u tuukul)

M— Ba'axten tun le yáaxa'(ku ye'esal ti' le K) ku jumm beey “SI”, yéetel le u jeel keetela' (ku ye'esal ti' le jeel wooj K) ku juum beey “KIL”

M— Ma' tin na'atik wáa keetelo'obe', Ba'axten jela'an ku juumo'ob.

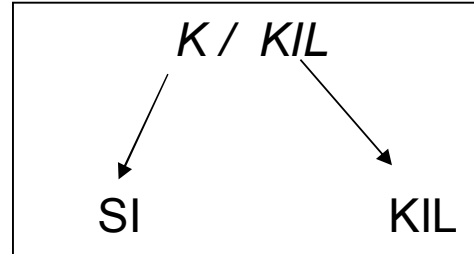
(Luis Fernando'e' ku utsil kutale' ku jo'op' u tuukul)

M— Ba'ax yéetel ku ts'íibta'al “SI”...

Je'el u beytal a kaxtik te' teendederoo'

(Luis Fernando ku bin u kaxtik te' teendedero ch'uykinsa'an te' ichil sáalon, ku xántal te'elo' ts'o'okole ku

LF— “KIL” (por la segunda silaba KIL que había escrito bien)



(El docente cuestiona en la lengua maya:)

M— ¿Cómo suena la primera letra?

LF — “SI” (lee nuevamente)

M— ¿Estás seguro? (nuevamente le cuestionan para hacerlo pensar)

M— Entonces ¿por qué en esta primera letra (señalando la K) suena como “SI” “y en esta otra igualita (señalando la otra letra K) suena como “KIL”?

M— No entiendo. Si están iguales ¿Por qué suenan diferentes)

(Luis Fernando se incorpora y piensa y piensa)

M— ¿Con qué escribimos “SI”, con qué letra?, haber puedes buscar en el tendedero.

<p>suut)</p> <p>LF—Jka'ansaj, le "SI" ku ts'íibta'al yéetel u "SI" tu'ux ku ts'íibta'al Síinik.</p> <p>M— Ts'o'ok a wilik.</p> <p>(Jach beyo', teeche' jach yaan a na'at, utskins le a ts'íibo', mix ba'al ku yúuchul wáa ku jok'ol k'aas(ku chan laalajk'abta'al u paach tun ya'alal ti')</p> <p>(Luis Fernando ma' tu ka' tu'ubsaj bix u ts'íibta'al "SI")</p>	<p>(Luis Fernando va al tendedero de letras colgado en el salón y pasado un rato regresa)</p> <p>LF— Maestro, la "SI" se escribe con la "SI" de SÍINIK (hormiga)</p> <p>M— ¿Ya viste? ¡Bien muy bien, eres abusado! Corrígelo no ha pasado nada (mientras le da unas palmadas en la espalda)</p> <p>(desde entonces Luis Fernando no olvidó nunca como escribir la silaba "SI")</p> <p style="text-align: right;">Registro (23/10/12)</p>
--	---

Esta acción observada representa las concepciones del docente al comprender que el alumno tiene que reflexionar, analizar y lanzarse a la aventura de construir su escritura, no importando así fallar en el camino. Luis aprendió que cuando tenga dudas de cómo escribir una palabra o parte de una palabra, sin temor se puede acercar al docente; éste (bajo esta concepción de enseñanza) aprovecha el momento para hacerle reflexionar, analizar y nuevamente enviarlo al tendedero, es así, que Luis aprendió que cuando tiene dudas de cómo escribir una sílaba para construir la palabra, ya no necesita al docente, sino, que directamente se va al

tendedero a investigar. Se forja de esta manera una actitud en el niño de no quedarse sentado ante un obstáculo, esperando que le dicten, sino que él tiene que actuar para resolver su duda, en otras palabras se vuelve en participe activo en el programa de aprendizaje y en la construcción de sus conocimientos (Grundy, 1998:143).

5.1.2. La libertad de pensamiento en la lengua maya

La concepción crítica del docente permite otorgarle al niño la libertad de pensar en su lengua maya, al estructurar su frase en su pensamiento antes de plasmarla en la libreta, este proceso no es fácil los primeros días en la escuela, sobre todo cuando el niño cree no saber escribir (como resultado de la forma alfabética que observa de la escritura en su alrededor) como a continuación se describe en el siguiente registro:

<p>M—Ana, weenech wáa o'onajeak A— Jaaj. Ba'axten M— Ba'ax je'el u béeytal a wa'alik yo'olal ba'ax ta meetaj o'onajeak A—Tene' ts'o'ok in weenel M— ko'ox ts'íibtik tun: Tene' ts'o'ok in weenel. (Anae' ku machik u ch'ilibts'íibe', ku</p>	<p>M— A ver Ana, ¿Dormiste a noche? A—Si, ¿Por qué? M— ¿Qué puedes decir de lo que hiciste anoche? A—Yo ya dormí M— Vamos escribir entonces: Yo ya dormí. (Ana toma su lápiz, y trata de escribir,</p>
---	---

<p>beetik taak u ts'íibe', ba'ale' ma' tu kaxtik bix ken u ts'íibtej, ku p'áata chéen táan u cha'antik u áanalte')</p> <p>M— Ts'íibtej,</p> <p>A— Ma' in woojel ts'íib.</p> <p>M— Je'el bix a páajtal, ba'ale' ts'íibtej. (Ku p'áatal chéen táan u sen cha'antik u áanalte')</p> <p>M—Ts'íibtej Je'el bixake'. (ku ts'íibtik tun KBSL, ku xokik tuláakal, ku ye'esik yéetel u yáalk'ab ku ya'alik: Tene' ts'o'ok in weenel.</p>	<p>pero al parecer no busca qué letra poner, se queda observando y observando su libreta)</p> <p>M— Escríbelo.</p> <p>A— No sé escribir.</p> <p>M— Como puedas, no importa que no salga bien, pero escribe. (Observa y observa por largo rato su libreta)</p> <p>M— Escribe como sea o puedas. (por fin Ana escribe KBSL, y lo lee, todo, señalando con su dedito: yo ya dormí)</p> <p style="text-align: right;">Registro 24/10/2012</p>
--	---

Pero a la medida que se anima a la aventura de escribir, toma confianza en sí mismo, se siente libre, escribe poco a poco lo que piensa. Entonces hace uso de su palabra, Freire (1972:92) al respecto menciona que la emancipación se convierte en el acto de descubrir la propia voz y que ésta, solo es posible en un ambiente de diálogo en condiciones de justicia e igualdad en donde el profesor y el alumno tienen el mismo derecho dado en el carácter dialógico de la situación pedagógica

caracterizado y manifestado así bajo una actitud solidaria, crítica y reflexiva en el aula (Ver anexo 7).

Esta concepción manifestada por el docente en la enseñanza de la escritura de la lengua maya, permite estimular al niño al generar en su pensamiento las ideas o por medio de preguntas para que estos piensen y luego escriban palabras o frases de lo observado o de lo realizado en su contexto, permite iniciar al alumno a escribir libremente, al hacer uso de su pensamiento, reflejo de su conciencia y de lo que vive en su mundo, se observa que estos niños no copian, sino que cada quien expresa sus pensamientos sobre las propias ideas en base a lo observado.

Al respecto Freire (1972) comenta que el alumno al darle forma escrita (a esas ideas) va asumiendo gradualmente la conciencia de testigo de una historia del que se sabe él es autor. No impide la capacidad del niño a pensar sus frases e ideas, sino que lo coloca en condiciones de poder replantearse críticamente las palabras de su mundo, para que a su medida pueda decir su palabra.

Es cuando el niño al sentirse respetado por el docente en cuanto a sus ideas, juicios y aquello que plasma gráficamente, se siente feliz y así poco a poco se lanzan a la aventura de escribir más y más.

Después de leerles un cuento titulado “*KO’ PAAL*” (donde se explica que un niño encuentra un nido y en su travesura quiere bajarlo para matar sus polluelos y se lleva una sorpresa pues en el nido estaba una culebra) el docente les hace unas preguntas a los niños:

<p>M— Uts' wáa ka tuukultike'ex le ba'ax ken u meet le paalo'</p> <p>N— ¡Maa'!</p> <p>M— Ba'axten ka tukultike'ex beyo' (jka'ansaje' ku k'áatik u chi'ob, le mejen paalalo'obo' ku tsolk u tuukulo'ob, yo'olal bix ku yiliko'ob le ba'ax ken u u beet ka'ach le paalo'.</p>	<p>M— ¿Creen ustedes que está bien lo que iba a realizar el niño?</p> <p>N— ¡Nooo!</p> <p>M— ¿Por qué lo creen así? (El docente los cuestiona y cada niño da su versión sobre los hechos y explican en lengua maya desde su punto de vista particular el por qué no les parece tal acción)</p> <p style="text-align: right;">Registro 26/10/2012</p>
--	--

Luego el docente les pide a los alumnos que escriban esas ideas y se las hagan saber de manera escrita, esto lo hace con la finalidad de que los niños analicen y juzguen actitudes que consideren buenas o malas, les permite así criticar lo que escuchan y observan y también a desarrollar sus habilidades de escritura al reflexionar sobre el lenguaje al pensar, estructurar sus pensamientos y considerar el aspecto discursivo, sintáctico, semántico, gráficos y ortográficos (SEP, 2008:13) al momento de escribir en la lengua maya, para luego compartirla con el docente y con sus compañeros al intercambiar sus cuadernos. Es así que el docente bajo la concepción crítica considera que escribir es:

<p>- La habilidad de plasmar gráficamente aquello que queremos dar a conocer o saber, haciendo uso de las letras.</p>
--

- **Es hacer uso de las grafías para dar a conocer nuestras ideas, pensamientos u opiniones.**
 - **Es una manera de comunicarnos dando a conocer nuestras ideas, utilizando las letras.**
- Encuesta 29/10/2012**

El cual opina que la enseñanza de la escritura de la lengua maya es:

- **Un proceso que consiste en guiar a los niños para que se apropien del uso y de la función de las letras, mediante la reflexión y así utilizarlos para poder expresar mediante ellas, las ideas, los pensamientos y sentimientos.**
 - **Guiar al niño a descubrir las letras para que ellos puedan comunicarse de manera escrita...**
- Encuesta 29/10/2012**

Ser un docente con esta concepción permite comprender que, el niño necesita tiempo para pensar, y que la escritura como proceso se necesita descubrir por los niños, para ello los niños tienen que reflexionar, entonces se tiene que ser pacientes en ese proceso, comprender que como docente no somos poseedores de la única verdad o del conocimiento, ya que somos personas que también aprendemos con los alumnos, permitiendo así tener la confianza del alumno entablar diálogos y guiar al niño con cuestionamientos que los hacen pensar y reflexionar para poder construir su escritura y poder decir lo que ellos piensan a través de las letras.

5.2. Concepción tradicionalista

Es aquella en donde concibe a la enseñanza como actividad artesanal y al profesor como el artesano, un artista o profesional clínico que tiene que desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambigüas, inciertas y conflictivas que configuran la vida del aula (Pérez, 2000:410).

5.2.1. Docente transmisor de conocimiento

Los docentes que enseñan la lengua maya comentan que enseñar a escribir es:

- 1. Es un acto de transmitir o dar a conocer las letras y palabras.**
- 2. Es una forma de brindarle a los niños la llave de acceso a todo conocimiento, el cual les permita crecer como persona.**
- 3. Es mostrar a otras personas cómo se transmite los mensajes de manera escrita con sus reglas gramaticales.**
- 4. Es transmitir y vigilar nuestras habilidades motrices a los niños y niñas que tenemos a nuestro cargo.**

Cuestionario 29/10/2012

Con esta perspectiva se puede conocer que los docentes que enseñan la lengua maya, conciben que la enseñanza de la escritura es un acto de transmitir o

dar a conocer las letras o palabras, los que denota que ellos son los artesanos, es decir son los portadores de los conocimientos, pero ¿cómo esto es posible? si en la realidad, algunos de estos tienen dificultad para escribir la lengua maya, pues la hablan mas no tienen la costumbre de escribirla, es así que no la usan como medio de comunicación, lo que lleva a considerar que las habilidades necesarias para transmitirlos no las tienen, inclusive algunos docentes, apenas y pueden hacer uso oral de la lengua.

De esta manera se comprende que algunos docentes actuales que se encuentran frente a grupo en las escuelas indígenas del estado, a pesar de haber tomado cursos sobre la alfabetización en la lengua indígena, no comprenden los nuevos enfoques sobre la enseñanza de la escritura basadas en el constructivismo, a los docentes se les dificulta creer todavía que son los niños quienes serán los constructores de su propio conocimiento; esto se ve reflejado cuando algunos docentes opinan:

“si los niños solos van a prender, entonces... ¿qué hacemos nosotros en el aula? No puede ser... ¡tenemos que mostrarles nosotros las letras!

“y con estos proyectos de trabajo que nos muestran... ¿Cuándo van a aprender los niños las vocales y las consonantes? Porque acá en estos proyectos no se mencionan el momento en la cual la vamos a enseñar.

Nota de campo 27/11/2012

Los docentes con estas concepciones opinan que escribir es:

- 1.- Es la habilidad de dibujar y trazar las grafías que representan la escritura de una lengua.**
- 2.- Es plasmar en grafías, palabras e ideas de manera coherente.**
- 3.- Representar de manera gráfica lo que se piensa.**
- 4.- Es un proceso en donde la persona establece relación entre sonido y la grafía de las palabras**
- 5.- Es plasmar algo ya sea en una hoja o en algún lugar.**
- 6.- Es la expresión gráfica simbólica de los pensamientos, emociones, frustraciones, etc.**
- 7.- Es plasmar letras o varias letras en una hoja, con la finalidad de formar palabras.**

Cuestionario 29/10/2012

Para los docentes el acto de escribir es una acción de trazar las letras, de dibujarlos, lo que conlleva a que escribir es tener una bonita caligrafía, es decir trazar las letras de manera muy bonita, pero de qué serviría tener unos trazos hermosos, si realmente no se puede hacer uso de la escritura como un instrumento para comunicarnos con otras personas, si no podemos darnos a entender con nuestros amigos a través de las letras.

Esto demuestra que este tipo de enseñanza bajo esta concepción y adoptada por los docentes está plasmada de historia, es decir, es una reproducción más de la forma histórica en la cual los docentes fueron alfabetizados, ellos creen que es la única forma de hacerlo, se comprende así que la enseñanza dada, está fundada nada más en la transmisión de los conocimientos profesionales, acumulados a lo largo de las décadas y que se han vuelto leyes para enseñar en el aula (Habermas, 1972 citado por Grundy, 1998: 29).

La concepción tradicionalista del docente, no le permite analizar las tendencias de los nuevos enfoques sobre la enseñanza de la escritura, más la concepción sobre el “escribir” y “enseñar a escribir”, transmitida de generación en generación, siguen prevaleciendo en las mentes de los docentes.

Paulo Freire a este tipo de enseñanza la ha llamado “Bancaria” en donde el educador es quien sabe y los educandos quienes no saben, el educador es quien piensa y los alumnos no pueden pensar, no genera así en el niño la reflexión para que este construya su escritura.

Esto se refleja en las acciones tal como la retomada en el siguiente diario del profesor cuando el docente enseña algunas grafías de la lengua maya a los niños, utilizando el español como lengua para dirigirse y dar las instrucciones, para lo cual pone una serie de letras consonantes y vocales para que los niños las unan y les da tiempo para que estos formen silabas, para luego leerlos, pasa entre las sillas de los alumnos, vigila que estos terminen las actividades que los niños realizan, sin

ayudar, sin apoyar a los niños en su escritura; y si alguno le pregunta cómo se debe escribir, éste de inmediato le dice qué letra poner:

M— Buenos días niños

AS— Buenos días maestro

M— Hoy vamos a conocer las letras k, t, r

(El docente escribe en la pizarra las letras, los niños solo se quedan mirando la pizarra y aquello que escribe el maestro)

M— Este es la Kaaa...(y señala la letra K), haber repítanlo como se llama.

AS— ¡kaaaa!

M— Este es la Tee... (señala la letra T), haber repítanlo también.

AS— ¡Teee!

M— Este es la Erre...(señala la r), haber repítanlo.

AS— ¡Erreee!

(Luego escribe a un lado de forma vertical las vocales)

M— ¿Se acuerdan de estas?

AS— ¡Siiii!

M— Haber léanlo...(mientras iba señalando las vocales ya escritas en la

pizarra)

AS— ¡aaa!, ¡eee!, ¡iii!, ¡ooo!, ¡uuu!

M— Ahora van a juntar la letra k con las vocales, luego la t con las cinco vocales y luego la r, con las cinco vocales igual...háganlo en su libreta ¿sale?

(El docente pasa entre las sillas de los alumnos, observando que los niños escriban)

A1- Maestro beeya' wáa. (¿maestro es así?)

(El maestro observa la libreta)

M— Si, así es... van a ser 15 en total, cinco de la k, cinco de la t, y cinco de la r.

A2— Makalmáak yéetel ken in nupej. (¿con cuál lo junto?)

M— Junta la “i” con la tee...para que diga ¡Tiii!

(Al cabo de una media hora)

AS— Maestro ya terminamos..

(El maestro señalando a una niña)

M— Haber tu niña...pasa a la pizarra a juntar la “k” con las cinco vocales, tu niño pasa a juntar la “t” con las vocales, igual y tu niño pasa juntar la “r”

(Al cabo de un rato ya tenían formado las silabas en la pizarra, y el maestro le pide a los niños leerlo)

M— Ahora niños van a formar palabras con estas silabas

N1.- Bix túun. (¿Pero cómo maestro?)

M— Tómas una “ka” y tómas una “ra” y los juntas y los lees así ya formarás
“kara”

(Dirigiéndose a todos)

M— ¿vieron cómo?

AS— ¡siii!

M— Bueno fórmenlo entonces.

A2- maestro, bix kin ts’íibtik “ro” ti’ “rota”. (¿maestro cómo escribo la “ro” de
“rota”?)

(El maestro toma el gis y lo escribe en la pizarra)

M— Así: “ro” esta es la “ro”

A2— ¿Y la “ta”?

(Tomando el gis, dice mientras escribe la sílaba en la pizarra)

M— Así, “ta”

(Escribe toda la palabra y se lo lee a todos los niños)

A2— Ya forme dos pero no sé qué dice.

M— ¡Ahh! dice “tuku” y “tore”

(Les da más tiempo a los niños y al ver que la mayoría no logra formar palabras, opta por dejarlo y pasar a otra materia)

Registro 23/02/2013

Otro ejemplo observado fue:

“El docente les pide a los niños que escriban unas palabras u oraciones con las silabas formadas y los niños no la hacen, entonces después de ver que estos no escriben, les dicta a los niños las oraciones para que la escriban en sus libretas”

Nota de campo 22/02/2013

Se observa que bajo esta concepción de enseñanza sobre la escritura en la lengua maya, el docente secuestra el acto de escribir, al no brindar tiempo y crear los espacios para que los niños piensen y escriban. El docente es quien piensa lo que se ha de escribir, estructura el pensamiento, la plasma y el niño simplemente la copia.

El docente no le pide a los niños piensen en las letras que deben poner para escribir una palabra, no le pregunta al niño, ¿qué letra deberá de escribir, para que diga el nombre del objeto a escribirse? No existe así el espacio en donde el docente

junto con el niño, interactué y haga reflexionar al alumno para que piense, decida, y escriba la letra que por su mente pasa, y escriba su pensamiento o nombre del objeto.

Desde esta concepción tradicionalista de la enseñanza, el docente anula el poder creador de los niños para escribir y desarrollar sus habilidades de escritura en la lengua maya, lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad (Freire, 1972).

CONCLUSIONES

Se puede concluir que las actitudes que adopta el docente en el aula repercuten en la enseñanza de la escritura de la lengua maya, cuando el docente dentro del aula adopta una actitud colaborativa, crítica y reflexiva con el niño, éste avanza en la construcción de su escritura, esto se debe a que el niño adquiere confianza hacia el docente y éste se acerca a preguntar sus dudas e inquietudes sobre cómo escribir una palabra, una frase, o simplemente una sílaba que no logra identificar en su memoria.

Cuando esto sucede y el docente que guía aprovecha la ocasión para hacer pensar, analizar los sonidos y las formas de las letras al niño, en un primer momento, cuando se da ésta acción algunos tienen miedo a escribir, a trazar sus grafías, se observó que algunos lloran en su primera vez para escribir, pero luego el niño, construye su escritura, que bien o mal, pone en manifiesto cuando él traza o escribe lo que piensa, no tiene miedo a errar en su escritura pues sabe que el docente no le va regañar, sino, al contrario le van a ayudar a encontrar su error por si lo tuviere, esta acción solo es posible cuando se da un diálogo cordial entre el niño y el docente en donde este último cuestiona al niño sobre sus producciones para que logre encontrar su error por sí mismo, para luego animarlo a actuar e investigar en el tendadero en busca de mejorar su escritura.

El niño dentro de este ambiente de trabajo se siente libre, crea, inventa, comenta lo que piensa de manera oral y de manera escrita, por eso cuando lo hace

es capaz de escribir lo que piensa y de inventar su mundo, se vuelve activo y participativo en la clase.

Se encontró también en este trabajo investigativo, que los niños mayas aprendieron a la vez a escribir en el español, lo que hace ver que solo aprenden una vez a escribir, lo demás solo son transportaciones que hacen a otra lengua, lo único que necesitaron son las nuevas formas de representar en el español algunas consonantes que no están en el alfabeto maya como: La “qu”, la “ll”, la “f”, la, “v”, la “z”, la “c”, la “r”, etc. Pero esto no fue un impedimento para que escribieran igual en el español. Encontrándose también que los niños mayas al iniciarse en su proceso de escritura usan mayoritariamente las consonantes y consonantes modificadas.

El acto de revisar los diversos tipos de texto con los niños tanto en maya como en español y conocer sus partes poniendo énfasis en el nombre del autor, permitió dejar claro en el niño que en un texto siempre “hay alguien que nos habla de manera escrita” y que leer es comprender qué nos dicen los autores o la persona que escribió el texto, es decir se forja en el niño esa idea de leer por comprender y saber lo que cierta persona nos dice de manera escrita, es entablar una plática con el texto con la única finalidad de saber qué nos dicen.

Pero la actitud autoritaria del docente aunado a una concepción tradicionalista, no permite a los niños ser y actuar y escribir en el aula, la actitud autoritaria controla tanto que ellos se sienten prisioneros en el aula, es así que los niños no pueden pensar se vuelven pasivos, tienen miedo hablar, de participar en los bailables, tienen

miedo escribir por el temor a fallar y cuando lo hacen se acercan a cada momento a preguntar si está correcto lo que han escrito.

La concepción de: mientras mejor sentaditos y calladitos estén los niños, mejorar será su aprendizaje, obliga al docente a controlar a los niños cuando explica cómo funcionan u operan las letras. Esta actitud nos demuestra que el docente cree ser el portador de los conocimientos y que los niños son solos recipientes a los cuales hay que llenarlos de conocimientos sobre cómo suenan, se trazan y se juntan las letras, volviéndose así una clase mecánica al no poder el niño crear y escribir lo que piensa, pues el docente es quien al final, pide lo que quiere que el niños escriba, secuestra así la escritura en el aula, al no permitirle pensar, decidir, estructurar su pensamiento, para luego plasmar a través de las letras sus ideas.

Creo que debemos iniciar a cambiar nuestras concepciones sobre las formas de enseñar la escritura a nuestros niños, pues creo enseñar a escribir críticamente desde los primeros grados se convierte en algo necesario para formar ciudadanos capaces de desenvolverse de manera autónoma en una sociedad más democrática, justo como las que necesitamos en estos tiempos donde el hombre se ha perdido y no se encuentra a sí mismo, destruyendo todo lo que a su alrededor encuentra.

Muy aparte de las actitudes mencionadas anteriormente que posibilitan la apropiación de la escritura de la lengua maya por parte de los niños; quisiera concluir este trabajo con algunos requerimientos que desde mi perspectiva necesitan los docentes de escuelas indígenas para enseñar la lengua maya en el aula:

1. Tener forjado su identidad como indígena maya, sentirse identificado con la cultura, es decir, no avergonzarse de sus raíces.
2. Necesita hablar y escribir la lengua maya.
3. Necesita conocer el enfoque comunicativo, y conocer cómo intervenir para generar en el niño esa reflexión sobre el lenguaje, que haga descubrir al niño la escritura, es decir, saber cómo brindar esos andamiajes dentro de las prácticas sociales del lenguaje, en donde la escritura, solo tiene el papel único de comunicar.
4. Conocer los procesos y niveles de escritura por los cuales transita el niño para apropiarse de la escritura en la lengua maya.
5. Debe tener en cuenta que el niño solo aprende a escribir, escribiendo y que solo aprenden una sola vez a escribir en sus vidas, lo que hacen posteriormente es transportar lo aprendido a otra lengua.
6. Y por último se necesita tener paciencia y ganar la confianza de cada uno de sus alumnos, para que estos se abran, es decir expresen lo que sienten y quieren.

REFERENCIAS

- Aguirre, A. (1976). *La escuela Rural Mexicana*. México: SEP.
- Bayer, S.A. (s/f). "Vigotsky revisado" *En: organización de actividades para el aprendizaje escolar*. Antología LEPMI 90.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. (Maestros y enseñanza)* México: Ed. Paidós.
- Bruner, J. (1997). "La intención en la estructura de la acción y de la interacción" *En: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula*. Antología Básica LEPMI 90. México.
- Cassany, (2000). *En: Sep-Conafe. Guía del maestro multigrado*. México.
- Castorina, Ferreiro, Oliveira, Lerner (2000). *Piaget-Vigotsky: Contribuciones para replantear el debate*. México: Paidos Educador.
- Evangelista, J. (2008). *El docente autoritario*. Revista punto de vista. Facultad de filosofía y letras/U.A.CH. http://www.uach.mx/extension_y_difusion/synthesis/2008/10/21/docente
- Freire, P. (1972). "Pedagogía del Oprimido, Capítulo II", Ed. Tierra Nueva y siglo XXI. Buenos Aires, Argentina: Argentina editores.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía da autonomia. Saberes necesarios la práctica educativa*. Sao Paulo: Paz e Terra.
- Galaburri, M. (2008). *La enseñanza del lenguaje escrito un proceso de construcción*. México.
- Gimeno, J. (1989). *El currículum una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ed, Morata.

- Gimeno, J. & Pérez, A. (2000). *Comprender y transformar la enseñanza*. Edición 9. Madrid: Ed. Morata.
- González, M. (2001). *“Actitud e interacción docente y su influencia en el desarrollo del preescolar”*. Facultad de Educación, Universidad de la Sabana, Santa Fe de Bogotá D.C.
- Grundy, S. (1987). *Producto o praxis del currículum*. Ed. Morata, S.L. Madrid, España, 3era. Edición. 1998.
- Kalman, J. (1996). *“Tres ensayos sobre la alfabetización de la lengua escrita desde una perspectiva social”*, En: *Estrategias para el desarrollo pluricultural de la lengua oral y escrita II*. Antología LEPMI 90. México, 1996.
- Lerner, D. (2004). *“Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario”* México.
- López, L. (1998). *“Lengua y educación”*, en: *Cultura y educación 3ra. Edición*. Antología LEPMI 90. México.
- López, L. & Hanemann, U. (2009). *Alfabetización y multiculturalidad: Miradas desde América Latina*. Guatemala.
- Mantovani, J. (1992). *La educación y el principio de la disciplina*, En: *Análisis de la práctica docente*. Antología LEPMI 90. México.
- McKernan, J. (2002). *Investigación-acción y currículum métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Morgan, M. & Quiroz, T. (1985). *A cerca de la sistematización*. En: *La sistematización como práctica. Cinco experiencias con sectores populares*. Nuevos Cuadernos CELATS. No. 6. Lima, Perú.

- Porlan, R. & Martin, J. (1996). *El diario del profesor un recurso para la investigación en el aula*. Editora Diada S.L. 1996
- Quinteros, G. (s/f). *Psicogénesis de la lengua escrita. El desarrollo de la escritura en el niño*. México: U.A.M.X.
- Rebolledo, N. (1994). *La formación de profesores indígenas bilingües en México*. En <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/servicios/hemeroteca/075/075004.pdf>
- f
- Romero, G. (2010). *Experiencia educativa: La actitud del profesor en el aula*. Revista digital. "Innovación y experiencia educativa" No. 27. Feb. 2010. http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_27/
- Salmeron, F. & Porras, R. (2010). *La educación indígena: fundamentos teóricos y propuestas de política pública. En Los grandes problemas de México (Vol. VII)*. México: El Colegio de México.
- Santibáñez, E. & Carcamo, M. (1993). *Manual para la sistematización de proyectos educativos de acción social*. Santiago, Chile.
- Schmelkes, S. (s/f). FLAPE. *México: educación intercultural bilingüe destinada a los pueblos indígenas*. En: <http://www.foro-latino.org/fv5.htm>
- SEP, DGEI. (1998). *Maya t'aan, Lengua maya Campeche, Quintana Roo y Yucatán, primer grado*. México, Edición 1998.
- SEP, DGEI. (2000). *Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas*. México, Junio del 2000.
- SEP, DGEI. (2008). *Lengua indígena. Parámetros curriculares. Educación Básica. Primaria Indígena*. México, D.F.

- SEP, (2010). *Programas de estudio 2009. Primer grado educación básica primaria*. México.
- SEP, (2011a). *Acuerdo Núm. 592. Por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. México. D.F.
- SEP, (2011b). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México D.F.
- SEP, DGEI. (2012). *Maya. Libro para el maestro. Asignatura maya. Primaria indígena*. México, D.F.
- Shagoury, R. & Miller, B. (2000). *El arte de la indagación en el aula. Manual para docentes-Investigadores*. Barcelona.
- Teberosky, A. (2000). *Los sistemas de escritura. Congreso Mundial de Lecto-escritura*. Celebrado en Valencia. Diciembre de 2000.
- Torres, J. (2003). *El currículum oculto. Séptima edición*. España Madrid: Ed. Morata.
- Vigotsky, S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós M.E.C. 1987.

ANEXOS

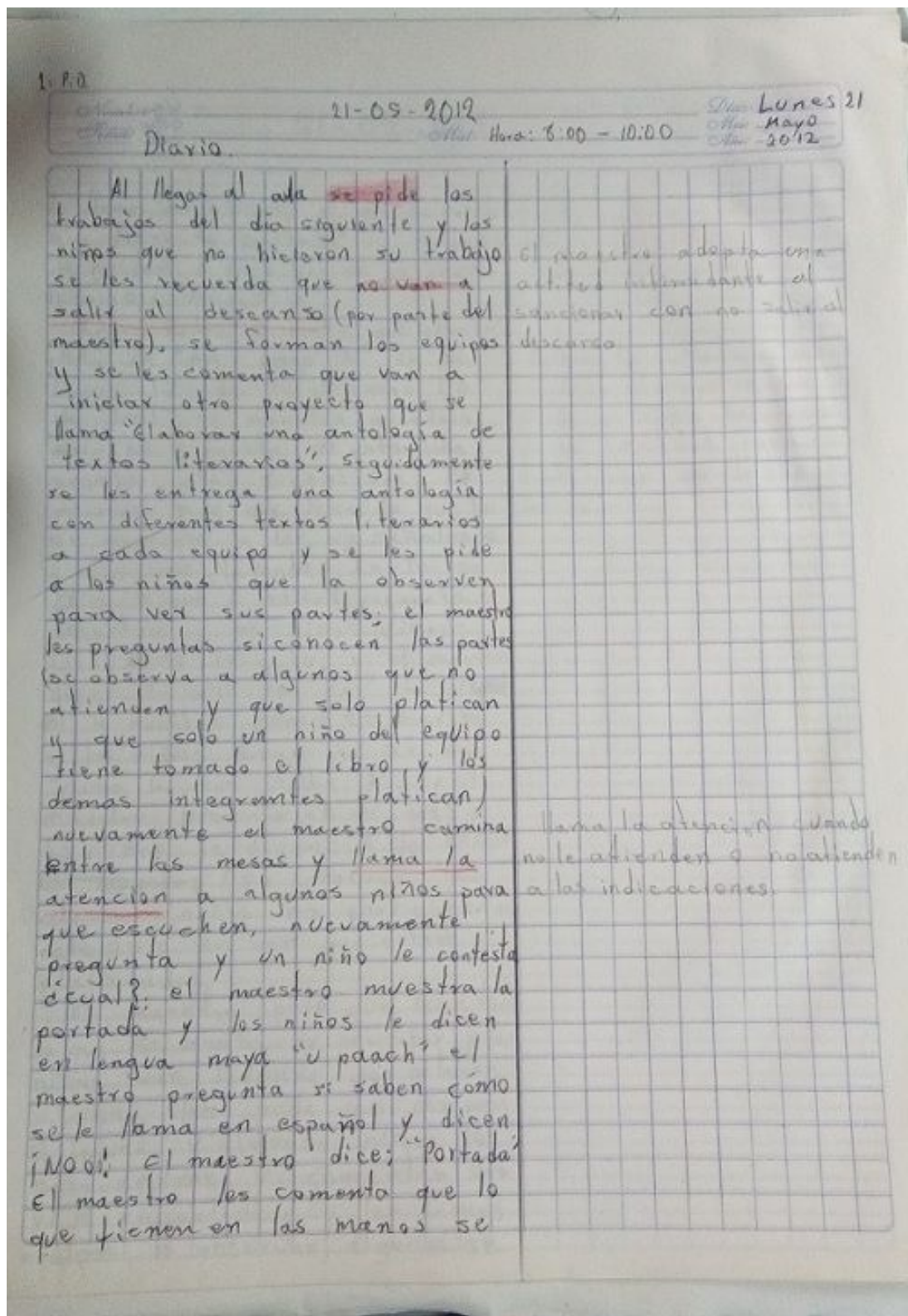
ANEXO 1. Nota de campo.

Nota de campo.
07-09-2011

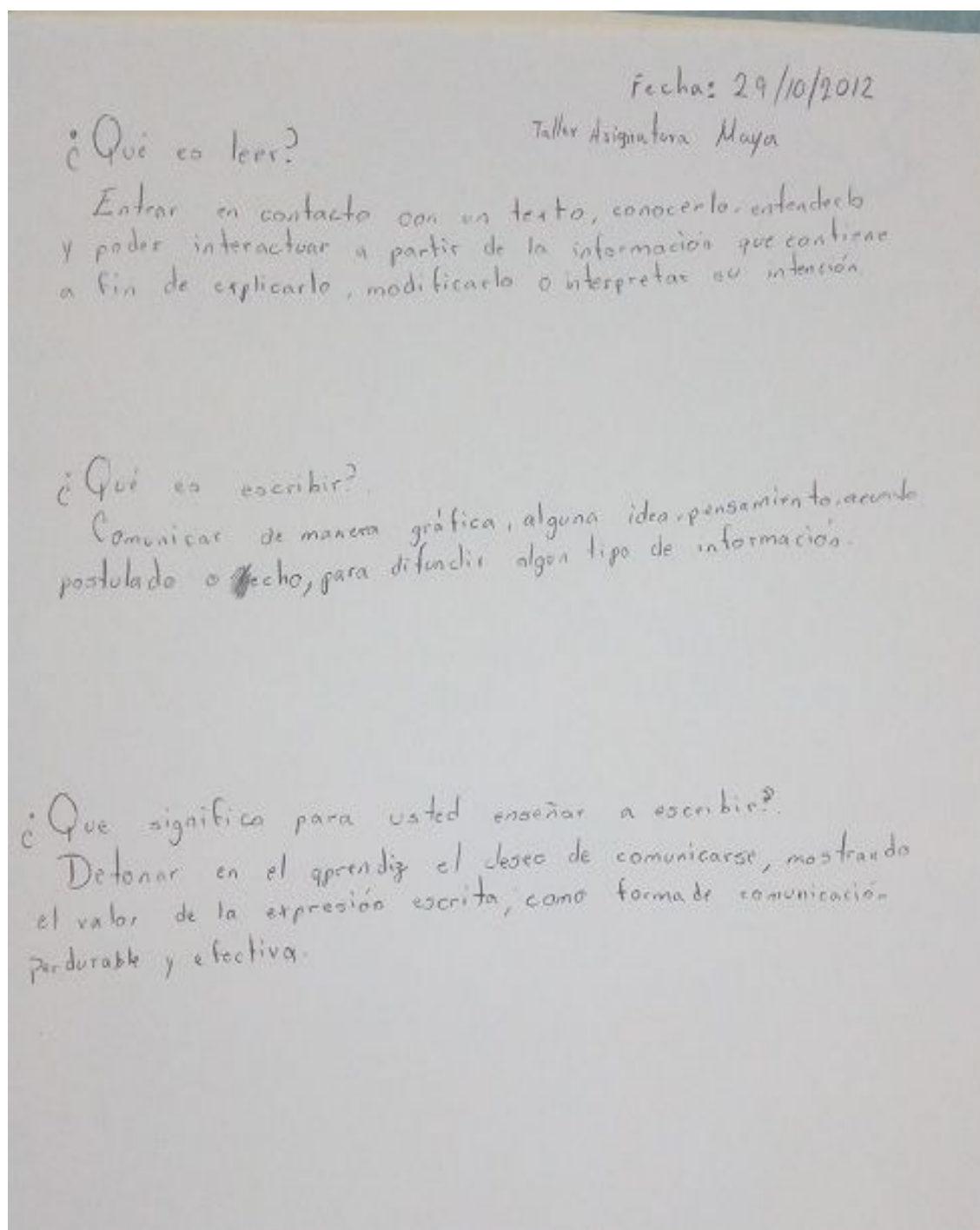
- Platicamos sobre cómo pueden escribir, (pues he notado que cuando les digo que escriban Alex y Jimena no escriben nada y lloran pues dicen no saber escribir...) les expliqué que ellos como niños escriben de diferente manera y que todavía no pueden escribir como yo y algunos de sus compañeras

- les expliqué que ellos y varios niños escriben con pseudoletras o con algunas letras repitiéndolas varias veces pero no importa eso, les explique que aun así está bien (la intención era hacerles notar que no importa cómo escriban, si no que lo importante era que escribieran

ANEXO 2. Diario del profesor.



ANEXO 3. Encuesta.



ANEXO 4. La sistematización.

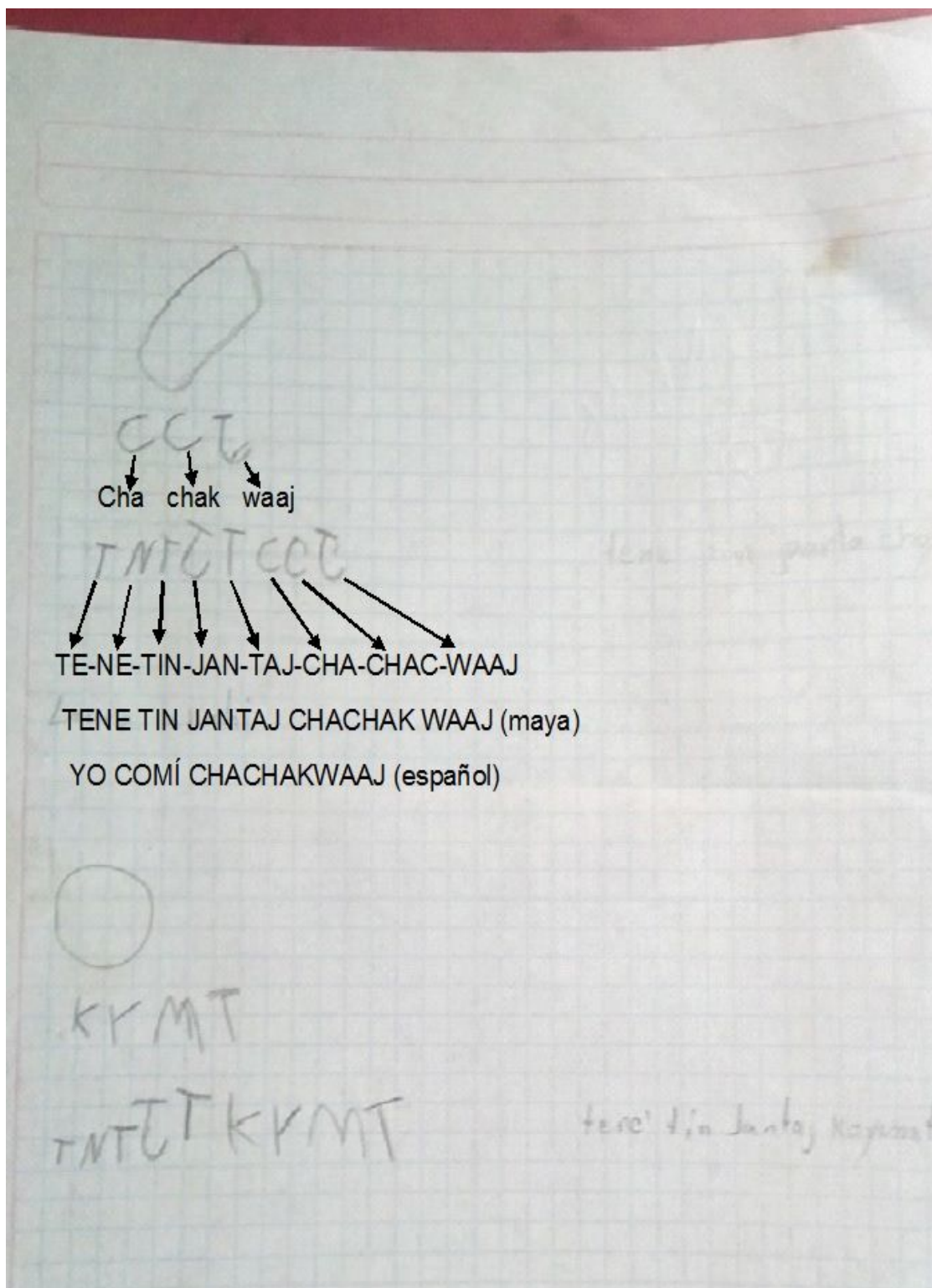
<p>Propósito general: “conocer los elementos que intervienen o dificultan la enseñanza de la escritura en lengua maya”</p> <p>1er. Objetivo específico: Describir los procesos de enseñanza del docente, durante el desarrollo de la escritura de sus alumnos.</p> <p>1era. Pregunta de investigación: ¿De qué manera los procesos de enseñanza del docente, influyen en el desarrollo de la escritura en la lengua maya?</p>		
<p>ACTITUD SOLIDARIA</p>		
<p>LO QUE PASO</p>	<p>INTERPRETACIÓN</p>	<p>TEORIA</p>
<p>-Mientras ellos escriben yo paso en las mesas y observo y les ayudo a reflexionar sobre las letras que deben poner y escribir.</p> <p>-Yo pasaba en las mesas para ver si lo encontraban y le recalaba que cuiden y pongan los espacios.</p> <p>-Les señalo la línea de su libreta y les digo que traten de poner sus letras sobre las líneas.</p> <p>-Yo paso hacia las mesas y les ayudo a buscar dónde y en que parte está el nombre del autor.</p> <p>-Se acercaban conmigo, yo les ayudaba a leer la cantidad de ejemplares que se imprimieron.</p> <p>-Les comento que a veces, sí el autor hace los dibujos del texto; pero que en la mayoría de los casos, no es así pues se contratan a los ilustradores.</p>	<p>El docente brinda ayuda a los alumnos pues considera que ayudar al alumno es parte de su actividad para que estos puedan comprender lo que realizan, puedan así aprender sobre lo que están realizando, hace comentarios sobre el trabajo y brinda tiempo para que los alumnos piensen y expresen lo entendido pues considera que esto hará reflexionar a los niños.</p> <p>El docente brinda tiempo a los alumnos, hace comentarios, ésta por considerar que el tiempo es necesario para reflexionar, y que los comentarios apoyan y guían al alumno para lograr comprender aquello que se ve en el aula</p> <p><u>PORQUE ES UNA ACTITUD SOLIDARIA Y COMO INFLUYE ESTA ACTITUD EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MAYA SEGÚN LO REGISTRADO. ESTO ES LO QUE HACE EL DOCENTE Y COMO REPERCUTE EN EL ALUMNO Y SU APRENDIZAJE DE LA LENGUA MAYA.</u></p>	<p>La enseñanza, la intervención del profesor, constituye una ayuda, en tanto que es el alumno quien procede a la construcción de su propio aprendizaje, el profesor que conoce guía y proporciona los recursos y el andamiaje necesarios para que este construya los significados.(Coll, Sole 1989) En el proceso de la escritura los alumnos deben reflexionar al momento en la que escriben y sobre lo que escriben o construyen , se les debe dar tiempo para que revisen sus producciones escritas, deben de resolver sus dudas para escribir y esto solo es con la ayuda del experto quien proporciona a cada cual la ayuda necesaria para construir, deben así brindarles el tiempo para resolver sus problemas gramaticales: de coordinación sintáctica, de cohesión, de coherencia, a problemas ortográficos referidos a la escritura de palabras o a la puntuación del texto. Se debe reconocer la complejidad del proceso de escritura como algo inherente a ello, es un proceso que se</p>

<p>-Les di unos minutos y luego me platicaban lo entendido.</p> <p>-El maestro les da tiempo a los niños para que en su equipo observen las lecturas y encuentren que textos quieren que se les lea.</p> <p>-Seguidamente les comento:(señalando la antología en mi mano) que esta antología está escrita por varios autores.</p> <p>tf</p> <p>-El maestro les comenta que también traen poemas y les lee un poema llamado "Chaknikte" luego les hace preguntas</p>		<p>escribe y reescribe, se suprime, se agrega y se vuelve a tras, que no es un proceso fácil, y esta debe ser enseñado al alumno como tal(Galaburri, 2008)</p>
---	--	--

Mostrando una letra del tendedero



ANEXO 6. Escritura niño, después de analizar, reflexionar y construir su idea.



ANEXO 7. Escrito de Ana.

