



**Gobierno del Estado de Yucatán
Secretaría de Investigación, Innovación y
Educación Superior**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

**LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA COMPRENSIVA EN
LENGUA MAYA**

RICARDO ENRIQUE CETINA FLORES

**DIRECTOR DE TESIS
MTRO. JUAN RAMÓN MANZANILLA DORANTES**

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO
2016**



**Gobierno del Estado de Yucatán
Secretaría de Investigación, Innovación y
Educación Superior**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

**LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA COMPRENSIVA EN
LENGUA MAYA**

RICARDO ENRIQUE CETINA FLORES

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

**DIRECTOR DE TESIS
MTRO. JUAN RAMÓN MANZANILLA DORANTES**

**MÉRIDA, 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., 3 de junio de 2016.

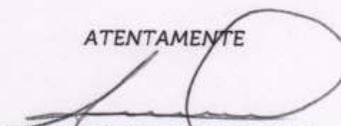
RICARDO ENRIQUE CETINA FLORES.

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 LECTURA COMPRENSIVA
EN LENGUA MAYA.**

Presentada para optar al grado de **Maestro en Educación, Campo: Desarrollo Curricular**, ha sido liberada por su Tutor, **Mtro. Juan Ramón Manzanilla Dorantes** y aprobada por los lectores, **M. en C. Alberto Ramón Cruz Poot, Mtra. Ana María Rodríguez Velasco y Mtro. Macedonio Martín Hu**, 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



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

DEDICATORIAS

A la UPN, institución a quién le debo mi formación como docente y todos los logros obtenidos, mi orgullosa casa de estudios.

A mi asesor y lectores: Mtro. Juan Ramón Manzanilla, Mtra. Ana María Rodríguez y Mtro. Alberto Cruz, por su apoyo a la mejora de este trabajo.

Con amor a mi esposa Birna, a mis hijos Ricardo, Jesús y Raziel, mi madre Yolanda y mi padre Jesús, por su paciencia, comprensión y apoyo.

A la comunidad de San José Chahuay, Chemax, por adoptarme como un hijo más del pueblo, el cariño que por muchos años me brindaron, el apoyo en mi labor docente, así como a esta investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1 EL PROCESO ETNOGRÁFICO Y EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
1.1. Los Contextos de la Investigación.....	8
<i>1.1.1. El contexto cultural.....</i>	<i>8</i>
<i>1.1.2. El contexto comunitario.....</i>	<i>14</i>
<i>1.1.3. El contexto escolar.....</i>	<i>19</i>
<i>1.1.3.1. El grupo multigrado.....</i>	<i>22</i>
1.2. La metodología utilizada en la investigación.....	27
<i>1.2.1. El registro de observación.....</i>	<i>28</i>
<i>1.2.2. Las grabaciones de audio.....</i>	<i>30</i>
<i>1.2.3. Las entrevistas.....</i>	<i>31</i>
CAPÍTULO 2 TEORIA Y JUSTIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LENGUA MAYA.....	35
2.1. Perspectiva legal, cultural y lingüística.....	35
2.2. La problemática en la enseñanza de la lectura en lengua maya.....	46
<i>2.2.1. La justificación de la problemática.....</i>	<i>55</i>
<i>2.2.2. La delimitación de la problemática.....</i>	<i>59</i>

CAPÍTULO 3 LA FORMACIÓN DEL DOCENTE Y LA ENSEÑANZA	
EN LA LECTURA EN LENGUA MAYA.....	65
3.1 La formación docente y su enseñanza.....	66
3.1.1. <i>La enseñanza técnica del docente y el reproducionismo.....</i>	69
3.1.2. <i>Actitudes autoritarias en la enseñanza.....</i>	77
3.1.3. <i>Actividades monótonas derivadas de una formación tradicional....</i>	80
3.1.4. <i>Actividades mecanicistas, verbalistas.....</i>	84
3.2. La enseñanza y el interés del profesor.....	92
CAPÍTULO 4 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	
EN LA LECTURA EN MAYA.....	95
4.1. Los paradigmas educativos en la enseñanza de la lectura.....	96
4.2. La lectura en Maya.....	103
4.3. Las dificultades en la enseñanza de la lectura de textos.....	108
4.3.1. <i>La tipología de textos.....</i>	109
4.3.2. <i>Actividades antes y durante la lectura.....</i>	117
4.3.3. <i>Actividades después de leer.....</i>	128
4.3.4. <i>La falta de claridad en las indicaciones a realizar.....</i>	130
4.3.5. <i>Dificultades en la extracción de información en textos.....</i>	132
4.4. El alfabeto maya para la lectura.....	133
CONCLUSIONES.....	137
BIBLIOGRAFÍA.....	143

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como tema central, las dificultades en la enseñanza que el docente realiza para que los alumnos y alumnas adquieran la lectura comprensiva de textos en lengua maya, la cual es una necesidad real que se tiene en cada escuela primaria bilingüe en las comunidades indígenas. Las razones son diversas, como la obligatoriedad del estado en el marco jurídico constitucional de los artículos 3° en las cuestiones educativas y 4° en relación a sus derechos lingüísticos; la obligatoriedad curricular en el plan de estudios 2011 de la Secretaría de Educación Pública, documento rector de educación básica que describe en la característica cuatro, “los parámetros curriculares”, en este apartado se manifiesta con claridad la obligatoriedad para la atención a niños hablantes de lenguas indígenas y su enseñanza en el mismo idioma, siendo este idioma objeto de estudio y no solamente medio de instrucción.

En un documento oficial, de la misma manera se justifica la existencia del nivel de Educación Indígena en las instituciones federales de la DGEI (Dirección General de Educación Indígena) y de la DEI (Dirección de Educación Indígena) en el estado de Yucatán. Y la que considero la más importante, que es el derecho humano de los niños y niñas a ser atendidos en su propia lengua, respetarles su sistema de comunicación como medio natural y social de interacción en su contexto, siendo la comprensión lectora, un elemento fundamental de su propio desarrollo como persona ya que a través de esta el alumno o alumna podrá acceder a conocimientos generales, conocimientos del mundo que lo rodea, interpretar su entorno como elementos útiles para su propio desarrollo sin menoscabo de lo propio, el sentir

orgullo y valor de su lengua, conocerla a fondo, desarrollarla en todas sus modalidades, comunicarse con ella y darla a conocer a manera de difusión o reproducción.

La temática es actual, relevante y general, porque se relaciona y afecta a toda la comunidad estudiantil, ya que el evento de la comprensión lectora, es una problemática que se presenta en todas las modalidades del sistema educativo, en todos los niveles y en todas las edades de las personas, puesto que la lectura como medio para acceder a conocimientos generales del plan de estudio y del programa nacional del currículo, se manifiesta su dificultad desde que el estudiante no comprende lo que lee, siendo que incide en toda la vida escolar de los estudiantes y aún después de culminar sus estudios en el ámbito laboral es una exigencia diaria y continua.

La situación que llama mi atención de manera importante, es que la investigación se desarrolla en una comunidad indígena mayahablante, con un docente que domina al 100% la lengua maya en sus cuatro componentes: lee, escucha, habla, escribe; por lo que desarrolla sus actividades en lengua maya en las explicaciones e instrucciones, pero también consideran a la lengua maya como objeto de estudio y no solamente como medio de instrucción; en este sentido se respetan aparentemente las orientaciones, lineamientos que mandata el marco curricular de la educación indígena en México; es en ese entendido que el juicio docente inicial o primeras intuiciones no debería de presentarse la problemática de la comprensión lectora en esos alumnos.

Desde esa perspectiva, es entendible que el docente desarrolle estrategias, que permitan a los alumnos partir de su lengua materna, lograr una comprensión lectora con más efectividad en el proceso de su enseñanza-aprendizaje, ya que esta tiene diversas utilidades como la búsqueda de información, la de acceso al conocimiento, la recreativa, etc., y de esta se pueden

generar también habilidades y actitudes que le sirvan al alumno para su vida diaria. La lectura comprensiva es una manera de fomentar una cultura de interés general hacia el estudio desde la escuela. En la primaria indígena la lectura tiene como apoyo el acercamiento a los textos en lengua maya, el aprecio a su cultura, el cuidado del medio ambiente, la mejora de sus condiciones de vida, el trabajo solidario y en equipo, la lectura como medio de recreación y un espacio para fomentar la creatividad.

Sin embargo al momento en que los alumnos desarrollaban la lectura de algún texto en lengua maya no daban señales de comprensión, pareciera ser que solamente estaban realizando ejercicios de decodificación, no respondían las preguntas que el docente les realizaba en relación al texto, aún estas fuesen hechas en lengua maya, o en su defecto la comprensión era inadecuada ya que respondían mal o muy superficialmente; esto se observaba después de leer, al momento en que les cuestionaban a través de preguntas dirigidas, de manera sencilla. Todo lo anterior da a entender que no todas las escuelas logran la eficacia y eficiencia del desarrollo de la lectura en su propia lengua, que las dificultades se encuentran siempre presentes y que estas se manifiestan en las relaciones docente-alumno en el contexto del aula.

De esta manera, es como surge la problemática de investigación que busca conocer e interpretar los sucesos a fondo en relación a los textos que los alumnos leen en lengua maya (su lengua materna), en contextos indígenas y con docentes que dominan la lingüística maya en lo general, pero en donde los alumnos no están comprendiendo lo que leen. La investigación surge de una problemática real, porque se busca conocer y explicar las razones por las que los alumnos no comprenden lo que leen en su lengua, tiene relevancia ya que ocurre en un espacio y tiempos concretos, el contexto donde ocurre el evento es una comunidad indígena maya en una escuela primaria indígena unitaria, multigrado; todo lo

anterior lleva a hacer ciertos cuestionamientos que de una u otra manera van dirigiendo la investigación, hacia un objetivo general y propósitos específicos.

El primer cuestionamiento que se hace, con la pregunta general de la investigación:

¿Cuáles son las acciones de enseñanza del docente, que dificulta la lectura comprensiva en Lengua Maya de los alumnos del Centro Escolar “Miguel Alemán Valdez” de la educación Primaria Indígena?

Las preguntas específicas surgen de estas cuestiones:

- ¿Qué dificultades identifica el docente en la enseñanza a sus alumnos de la lectura comprensiva de textos en lengua maya?
- ¿Cuáles son las estrategias del docente en su enseñanza, que están incidiendo en las dificultades para la comprensión de textos por los alumnos?
- ¿Cuáles son las limitaciones que indican al docente sus dificultades en la enseñanza de la comprensión lectora en lengua maya?
- ¿De qué manera la actitud del docente influye para el desarrollo de la lectura comprensiva de textos en maya?

De esta manera surge el objetivo general para la investigación:

Conocer las acciones de enseñanza del docente que dificultan el desarrollo de la lectura comprensiva en alumnos mayahablantes, de la escuela primaria bilingüe “Miguel Alemán Valdez”, al leer textos en su lengua.

Las específicas son:

- Conocer las dificultades del docente para la enseñanza de la lectura en lengua maya.

- Interpretar las estrategias que el docente emplea para la enseñanza de la lectura en lengua maya.
- Analizar las limitantes del docente en su enseñanza para la lectura en maya.
- Describir las actitudes del docente que influyen en su enseñanza de la lectura de textos en lengua maya.

Para finalizar este apartado, es importante mencionar las fuentes de información que se utilizaron en este trabajo que tuvo como metodología la Etnografía. La fuente principal de recolección de datos fue el registro de observación, realizándose observaciones participantes directas y haciendo un registro a 13 sesiones y haciendo el análisis reflexivo, en donde el investigador es el protagonista de su propia indagación, en este sentido la confianza que hubo entre el docente y los alumnos, facilitó que la investigación sea más real y objetiva, sin contaminaciones que arriesguen los resultados, las observaciones se registraron tal cual se daban y posteriormente se realizaron las interpretaciones, que fue en donde surgieron los apartados que le dieron forma al presente trabajo.

Por cada situación recurrente que se presentó, el investigador señaló mediante un color, el evento con similitud, así se fueron dando campos de relación que poco a poco se fue delimitando hasta llegar a los aspectos en que se divide esta investigación como son: las estrategias de enseñanza del docente, las actitudes del docente y el resultados o amalgama de toda la situación. Posteriormente se apoya estos registros de observación con unas grabaciones que el propio investigador realiza de su enseñanza, llevándose a cabo 6 grabaciones registradas y debidamente analizadas en relación a las dificultades del enseñante para la lectura comprensiva de textos de los alumnos.

Por último, esto es reforzado con unas entrevistas grabadas y luego transcritas a 6 docentes de diferentes comunidades, que presentan dificultades similares a las del docente investigador, en contextos y condiciones o similares características compartiendo la misma dificultad de la enseñanza de la lectura comprensiva de textos en lengua maya; que se describen en 4 capítulos, el primero describe el contexto de la investigación y los instrumentos utilizados; el segundo capítulo manifiesta los elementos legales que rodean la investigación, la justificación y la delimitación de esta; el tercer capítulo es el más relevante ya que describe el meollo del problema en cuanto a la formación del docente y su actitud que repercute directamente en la problemática investigada; el cuarto capítulo se refiere a las estrategias que se manifiestan adecuada e inadecuadamente y que favorecen o perjudican la enseñanza de los docentes a los alumnos. El trabajo finaliza con las conclusiones que de manera breve recapitula todo el trabajo y concreta una serie de recomendaciones que surgieron como respuesta a la investigación. Por último en la bibliografía se puede observar el material consultado y que dieron sustento teórico a este trabajo.

CAPÍTULO 1

EL PROCESO ETNOGRÁFICO Y EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

Este primer capítulo se refiere a la etnografía, como una metodología de investigación en apoyo a un trabajo docente en su práctica cotidiana; la manera en que el profesor va descubriendo a profundidad la realidad de una problemática, inicialmente de manera intuitiva y que al partir de situaciones empíricas redescubre el contexto y surgen elementos que incluso no consideraba parte del problema, pero que son determinantes en los eventos que considera rodean la situación; en otras palabras surgen evidencias que antes no pensaba afecten su labor y que sin embargo son los principales causantes de una o varias dificultades en el trabajo pedagógico y que gracias a una investigación sistematizada de la propia realidad, es como se observa el entorno cambiante y dinámico; “la etnografía escolar es realmente una descripción rápida (que no debe ser confundida con la “descripción densa”), cuyo propósito es revelar las debilidades, señalar las necesidades, o preparar el camino para el cambio y la reforma” (WOLCOTT, H. 2008: 142). Se analizará la manera en que diversos autores fortalecen la idea de que cada docente en su práctica debería ser un etnógrafo; como un investigador de su propio trabajo, en busca de la mejora diaria, de la transformación hacia mejores alumnos cada día, en docentes que buscan la calidad, la eficiencia y la eficacia educativa, indagar sus acciones, analizar sus fortalezas y debilidades, identificar sus áreas de oportunidad y transitar hacia una praxis de reflexión acción, por el bienestar de los alumnos que son a quienes está dirigido todo el proceso educativo.

1.1 Los contextos de la investigación

Este apartado no analizará la validez ética de la metodología de investigación etnográfica, se considera proyectada hacia una autocrítica del trabajo del propio docente-investigador ya que los resultados a él y sus alumnos le afectan directamente, a su comunidad y al sistema educativo de manera indirecta. Se pretende describir y reflexionar sobre los contextos comunitario, cultural y escolar en que se desarrolla el trabajo, para comprender la indagación; por lo tanto se mencionan la manera en que se abordaron los instrumentos utilizados, el proceso de triangulación entre sí, los resultados que se obtuvieron a partir de ellos; cabe mencionar que no se describió la importancia ni la utilidad de cada instrumento o su validación, puesto que se entiende que son herramientas validadas por el proceso metodológico.

1.1.1 El contexto cultural

Este estudio realizado en el campo etnográfico es relevante, por el hecho de ser un aspecto fundamental de la vida del alumno y miembro de una sociedad, en donde se le requerirá como participante activo, y le pedirán que rinda frutos no solo para él mismo, sino para su propia comunidad.

Los mayas del estado de Yucatán y en específico de la comunidad en donde se desarrolla la investigación, conservan elementos culturales ancestrales, como ejemplo transcribo un párrafo de una observación que manifiesta ese gusto y apego a su cultura

ancestral: “*el texto que seleccionaron los alumnos se refería a algo místico que se titulaba “yuum k’aax”, señor o dueño del monte” (observación realizada el 23-03-09)*. Estas concepciones que llevan a la práctica de manera cotidiana como: la lengua maya; siendo el idioma de todos los alumnos y medio de comunicación principal en todo el ámbito comunitario incluso el escolar, y este uno de los elementos fundamentales de la investigación, ya que a través de esta se comunican, manifiestan ideas, pensamientos, sentimientos los alumnos, docente y padres de familia. La lengua maya es uno de los ejes centrales de esta investigación, porque del análisis y reflexión en el uso de la lengua a través de la lectura en lengua maya, es donde parte hacia nuevos dilemas de problematización que más adelante se mencionará, esto no es nuevo, se han realizado estudios al respecto uno por mencionar un ejemplo “Maurer documenta una experiencia de educación primaria bilingüe, promovida en una escuela estatal de Chiapas, en el que el peso curricular está puesto en el uso de la lengua materna y actividades culturalmente significativas...colocan un fuerte acento en la comunicación verbal como fundamento de la enseñanza, y el uso de la lengua materna como evidencia de incorporación de la cultura de los alumnos a la escuela” (BERTELY, M. 2010: 90).

La importancia del contexto del lenguaje como elemento cultural en el estudio es relevante, porque se conocerá del ciudadano su aportación cultural para su propia comunidad, siendo que el éxito de estas personas depende mucho de la participación educativa, sea ésta escolar o no; en este apartado valdría la pena mencionar la influencia de la comprensión lectora en la formación del individuo como algo necesario de estudiar y comprender, porque es parte de la temática en donde gira la investigación que se irá abordando a lo largo del trabajo. De esta manera la etnografía en el campo educativo juega un papel importante, ya que

permite ampliarse a otros tipos de investigación o áreas de investigación, “la educación...no solo merece consideración por derecho propio, como área importante de la actividad social, sino que incluso puede dar en origen a principios generales susceptibles de ser aplicados en todas las áreas” (WOODS, 1987: 11), que en el caso de la lectura comprensiva de textos en lengua maya, permitirá, conocer qué es lo que pasa en esa área específica importante de la educación y su influencia en la vida cotidiana de los alumnos sea esta escolar o fuera de ella, y que en ocasiones los alumnos las utilizan para apoyar a sus compañeros, como lo demuestra este apartado de un registro de observación “*Se observa que el equipo de Isidro es entrenado o apoyado por él mismo, esto se da por medio de un dialogo en lengua maya, este alumno le dice a su equipo lo que deben de responder explicándoles el texto antes leído, él mismo ensaya con ellos anticipándose al Maestro y cuando éste se acerca y les hace las preguntas relacionadas al texto, los alumnos van respondiendo en lengua maya adecuadamente*”.(evento observado el 11-11-08, párrafo 20)

Otro elemento cultural importante en el contexto son las costumbres y tradiciones que aún se realizan y llevan consigo una cosmovisión ancestral lleno de religiosidad y espiritualidad, que se lleva en la escuela y que se observa en actitudes cotidianas que enriquecen la convivencia y manifiestan a diario en sus charlas sobre lo que hacen en sus hogares; su organización, es otra etapa de su cultura que les sirve para apoyarse mutuamente en sus necesidades y de la misma manera se refleja en el actuar diario de los alumnos, al observarse el apoyo que entre ellos se manifiesta de manera natural en sus relaciones, en sus tareas, etc.; el trabajo en la milpa, que heredaron de sus ancestros y que es su casi único sostén económico y que interfiere en la escuela cuando los alumnos no asisten a clase por ir a trabajar en ella, pero también la milpa es una fuente de saberes que los alumnos tienen en su haber y

que la mayoría de las veces se desperdicia en las escuelas al no considerar esos saberes como ideas previas hacia aprendizajes significativos de la curricula, por esto valdría la pena mencionar sobre “las categorías de pertenencia y de membresía para interpretar la oposición entre, por un parte, los saberes adquiridos en la comunidad-como son el sentido colectivo, el valor de la experiencia y el dar y el recibir-y por la otra , los saberes enseñados en la escuela, más enfocados al trabajo individual y al conocimiento descontextualizado” (BRADLEY, Bertely, 2007: 833).

Sus alimentos y la manera de prepararlos, llenos de olor, tradición, de color, sabor, misticismo, es parte elemental de su cultura, que bien se podía trabajar de manera transversal en matemáticas, español y ciencias; el conocimiento de su herbolaria, hago mención de una observación que da comprensión al respecto “*El equipo sobre las plantas medicinales, encuentra un texto sobre el epazote, el equipo llegó entusiasmado con el maestro, un alumno comenta sobre lo que sabe de la planta... comenta sobre otra planta que le sirvió a su mamá para que lo bañen, cuando a él le dio varicela...*”, (Observación del 23-03-09), que a falta de médico en la comunidad les es demasiado útil por su efectividad ante las enfermedades simples, que al igual que los alimentos es parte de los programas de estudio; su tradición familiar, al convivir en la mayoría de las familias en grupos grandes, o sea en hogares que comparten abuelas, hijas y nietas, etc., y así por mencionar más elementos culturales que de una manera influyen en lo que es el proceso etnográfico y que es necesario poner en relieve y ante esto se menciona que “no toda la gente de la educación tiene por qué ir tras la cultura, pero no se puede esperar llegar a un entendimiento equilibrado o completo de lo que los educadores están haciendo o de cómo van a actuar, si las dimensiones culturales del comportamiento humano se ignoran” (WOLCOTT, H. 2008: 142).

En la generalidad los mayas y en especial los yucatecos, son conocidos por manifestar sus prácticas culturales realizando ciertas costumbres comunes como el “janal pixan” *“Los alumnos le pidieron realizar tareas relacionadas con el día de los difuntos, que los niños y el maestros realizó el día anterior y que gustó mucho a ellos y donde participaron con mucho entusiasmo”*; registro del 04-11-08), la vaquería, las comidas, la vestimenta, la propia maya oral, etc., y lo podemos observar no solamente en las pequeñas comunidades como es el caso de la población donde se desarrolla la investigación, sino también en otros lugares, como ejemplo mencionar las prácticas que se llevan a cabo en otros países, como la comunidad Yucateca en los Estados Unidos de Norte América, que aún realizan los bailes regionales que desciende de la cultura, la comida, los trajes, etc., y constantemente escuchamos en los medios de comunicación que realizan eventos de este tipo; así mismo las celebraciones que se llevan a cabo en ciudades multiculturales como Cancun en el estado Mexicano de Quintana Roo, siendo estos los gremios, novenas, ceremonias mayas son muy evidentes y por esta razón, los mayas tienden a regresar a aportar algo a su comunidad de origen, no todos y no sabría si hay un estudio serio de esta afirmación, sin embargo los medios de comunicación siempre dan cuenta de estas informaciones, por otra parte al estar muy involucrado en comunidades Mayas y al haber nacido y crecido en una población con mucha movilidad de emigración, tanto a los Estados Unidos, como ciudades de Cancun, la zona turística de la Riviera Maya, Mérida, etc., y mi propia experiencia, de veinte y cuatro años en el servicio educativo indígena en diversas comunidades indígenas del estado de Yucatán, me parece pertinente hacer mención de lo anterior, con el conocimiento de haber experimentado estas situaciones culturales de manera vivencial y que estos elementos culturales estén considerados. Es importante mencionar que de manera institucional, la cultura maya y sus

componentes son considerados en la curricula de la educación básica a través del documento llamado plan de estudios 2011, en la característica cinco, lo cual define como:

Diversificación y contextualización curricular: marcos curriculares para la educación indígena y con base a ellos, se desarrollan los programas de estudio y se articulan con la diversidad social, cultural y lingüística, al tiempo que deben de incluir contenidos propios del acervo cultural de los pueblos originarios... Dichos marcos dan muestra de la diversidad del país, reconociendo sus conocimientos ancestrales y actuales... implica la inclusión de saberes y la cosmovisión de pueblos y comunidades, de las competencias que el uso de estos saberes sustenta y requiere concebir la contextualización de aquellas que se pretende desarrollar a partir del plan y los programas de estudio nacionales. (SEP:2011; 60-61)

Por otra parte en los medios de comunicación, en declaraciones de diversas autoridades y en algunos estudios como el de la UNICEF, se menciona constantemente de una pérdida paulatina de la lengua maya como medio cotidiano de comunicación en los habitantes del estado “existe un solo sentido de identidad cultural y que la gran mayoría de las y los adolescentes siguen reconociéndose como indígenas a pesar de **no utilizar su lengua materna.**”, (UNICEF, 2013: 14), la siguiente observación da cuenta de lo anterior: “*Las niñas del equipo se notan aburridas, solo se ve que ojean y seleccionan su tema en español, cuando la indicación principal era que fuese en lengua maya y el texto en la misma lengua*” (observación del 06-11-08) siendo la lengua el principal medio de identidad de los Mayas Yucatecos y Peninsulares; por lo que es importante analizar que por una parte se pretende revalorar y magnimizar a través de actividades que en los medios de comunicación se informa de eventos masivos, nacionales e internacionales como (la FIC MAYA, festival internacional de la cultura maya, entre otros), esto es relevante ya que por una parte organizan actividades en donde se invierten grandes cantidades de dinero, que al parecer lo que se fortalece no es la

lengua o cultura maya, sino la actividad turística del estado y por otra, en la realidad se está indicando que la lengua originaria maya, está en proceso de desaparición. Este trabajo en general no se refiere a ese proceso de pérdida de la lengua maya como medio de comunicación, ya que en la actualidad en la comunidad todavía no existe ese riesgo visiblemente.

En este sentido la enseñanza de la lectura comprensiva en el contexto cultural indígena, reviste una importante actividad, ya que no encontramos muchos trabajos de investigación al respecto, y reconoce a manera general los niveles institucionales de la problemática que esta conlleva, siendo que en una comunidad indígena se vuelve relevante, ya que la mayoría de las veces pasa desapercibida la importancia de leer para el individuo indígena partiendo desde su propia lengua; así como las consecuencias que se viven ante la carencia de esta comprensión de leer para esta comunidad, en los beneficios sociales que no se reciben a causa de esta carencia, y no se observa como tal por los pobladores.

1.1.2 El contexto comunitario

Ubicar geográficamente a la comunidad en que se desarrolló el trabajo, es para hacer notar que existe, ya que en el mapa estatal no se encuentra su ubicación, ni siquiera en la del gobierno del estado; y como experiencia vivida en una ocasión en que la comunidad fue afectada por un huracán y al notar que esta población era excluida de los apoyos federales y estatales del gobierno (casa del FONDEN, despensas, láminas, etc.), se acudió con un grupo de pobladores al palacio de gobierno en la ciudad de Mérida, para averiguar la situación y en la entrevista que se tuvo con el subsecretario de gobierno de ese periodo gubernamental Lic.

Hugo Sánchez Camargo, este pregunta señalando el mapa del estado en donde se encuentran todas las comunidades de los municipios, resultando que este núcleo poblacional no se ubicaba en el mapa. Es importante saber con detalle este contexto comunitario porque

En el trabajo educacional generalmente se pasa con relativa rapidez, tras un ligero examen general de la comunidad, al estudio continuo y concentrado de un entorno educativo... La tarea analítica consiste en rastrear líneas de influencia fuera del aula...se encuentran en los documentos del contexto y en los comentarios de los miembros del lugar (docentes, alumnos) acerca de los aspectos de la vida fuera del contexto inmediato que influye en lo que allí sucede...estas influencias en las que se incluyen supuestos culturalmente aprendidos e incuestionados acerca del modo correcto de mantener relaciones sociales, del contenido de los materiales escolares, de la naturaleza humana, y de las actitudes que determinan la definición de cada una sobre las formas que podrían asumir aspectos tales como el trabajo, el juego, la fiabilidad, la capacidad académica y además el manifestarse en la vida cotidiana del aula. (ERICKSON, 1999: 256-257)

La comunidad de San José Chahuay, ubicada en el oriente del estado, siendo que para llegar a ella hay que recorrer la carretera Federal 180 partiendo de la ciudad de Valladolid con rumbo a la ciudad de Cancun, Quintana Roo, en el kilómetro 16 se encuentra el entronque de una carretera angosta pavimentada de manera rústica, que tiene aproximadamente 2.5 kilómetros, esto es después del poblado de X-Katzin, municipio de Chemax, es el camino a recorrer para llegar al poblado. Pertenece al municipio de Chemax (municipio considerado según el INEGI, uno de los más pobres del estado y perteneciente a la cruzada contra el hambre de la SEDESOL) en el estado de Yucatán, tiene aproximadamente 120 habitantes, las familias son numerosas y en cada una de ellas varía el número de integrantes, de entre 5 el mínimo a 14 el máximo; es una comunidad relativamente joven, solamente hay 7 personas de la tercera edad y cuenta con servicios mínimos de salud, ya que solamente tienen la visita del médico una vez al mes, agua entubada, luz eléctrica, molino de nixtamal, tienda y de los

servicios escolares: el preescolar y la secundaria atendido por personal de CONAFE y la primaria perteneciente a la Dirección de Educación Indígena en el Estado.

Pero lo que más influye de la comunidad para la escuela y hace que, como investigador me haya involucrado en la vida comunitaria, es el lenguaje y los saberes; la lengua que se habla es la maya y por lo tanto, es mi deber hablarla, saberla, conocerla; la puedo escribir, leer, escuchar, hablar. La etnografía como herramienta de investigación me permitió ser parte de la comunidad y participar en ella de una forma más directa, ya que anteriormente, llegaba daba clase y me quitaba, pero de esta manera no iba a ser posible saber más de la población, conocer hasta qué grado de influencia ejerce la comunidad en la escuela a través de las prácticas cotidianas de los alumnos y alumnas. La importancia que le doy al nexo entre la comunidad y la lectura comprensiva, es tal que le encuentro una influencia determinante en la vida cotidiana de las personas “mostrando que resulta fundamental superar las aproximaciones endógenas entorno a la cultura escolar para, en su lugar, enriquecer nuestros estudios con fuentes de información complementarias” (BRADLEY, Bertely, 2007: 831).

El contexto comunitario y la enseñanza de la lectura comprensiva es influyente en todos los niveles educativos y en todos los dominios de la sociedad, tienen como arma los textos, ejemplo de ello es la religión que no es ajena a las prácticas cotidianas de las comunidades indígenas, ya que tiene como elemento fundamental la lectura de la Biblia y su interpretación, sin embargo aquí es donde se hace abuso del analfabetismo funcional que dice: “El aumento del analfabetismo funcional, es decir la ineptitud que presentan alumnos escolarizados normalmente para resolver cuestiones elementales relacionadas con la lengua escrita” (CASSANY, D. 2000: 11), puesto que no hay comprensión de esa lectura que realizan.

La comprensión lectora es necesariamente un aspecto fundamental en la lectura de textos especializados como la medicina y las ciencias; pero hay un tipo de lectura de la que se carece comprensión e interpretación en sus contenidos, son los textos de tipo político, institucional o administrativo, en el caso de las leyes, las normas, reglamentos, trípticos, folletos, revistas, carteles, etc., que en las comunidades son absolutamente necesarias, dada la cantidad de apoyos sociales que ofrece el gobierno y que reciben los habitantes en los pueblos, pero que en la mayoría de los casos, no es posible la interpretación de esos textos por las personas a quienes están dirigidas, ejemplo de la falta de comprensión de instructivos en el salón *“Moisés cambia el sentido del texto instructivo, escribe primero que cura el dolor de barriga y luego que el vómito, en el texto está al revés, le agrega algo que no se encuentra en el instructivo que se refiere lo debes tomar en el pote hasta que se enfríe, el texto no refiere esto...”* (Registro observado el 04-11-08).

Ejemplo de lo anterior sucede no solo en las comunidades indígenas, sino en todas las poblaciones, pero repercute más en las personas que carecen de una comprensión lectora en español como los indígenas, ya que les proporcionan documentos para firmar y las personas firman sin hacer un análisis de lo que han validado, porque está en una lengua que apenas conocen y utilizan, esto trae como consecuencias situaciones de abusos, por parte de autoridades, funcionarios o políticos, que casi caen en delitos; comento el caso de una señora de la comunidad llamada Dora que por no saber leer, le hacen firmar un documento por funcionarios de la SEDESOL federal, que ocasionan que ésta pierda el apoyo del programa de OPORTUNIDADES, ahora PROSPERA a que ella tenía derecho, acto de mala fe, en donde aún haya sido un error, se perjudica la vida a una familia con muchas necesidades y sólo por no saber leer lo que firma, cabe mencionar que la señora perdió a su marido en un trágico

accidente, con 14 hijos, de los cuales 7 de ellos en edad de estudiar, con el único ingreso de la milpa, las consecuencias fueron desastrosas, todos los alumnos que estudiaban en la secundaria tuvieron que abandonarla para irse a trabajar de albañiles en la ciudad de Cancun, Quintana Roo.

Por lo que respecta a la lectura en lengua maya, es un aspecto de influencia para cualquier medio de la vida en sociedad comunitaria y aunque su práctica es limitada por la carencia de materiales, es determinante su empleo y uso, ya que la escuela es el medio en que se enseña a leer a los alumnos desde que ingresan a la primaria y no habiendo evidencia de la enseñanza en lengua maya desde el preescolar comunitario, además que no todos los niños acuden a ese nivel educativo. Es en el nivel de la primaria en donde se inicia este proceso cognitivo, como un comienzo de la enseñanza por medio del idioma maya, por ser la lengua materna de los niños, como ejemplo *“El Maestro inició las actividades de lectura al proponerle a los Alumnos una actividad con el fichero multigrado, en donde las actividades de lectura ya están programadas en forma secuencial, el fichero está en español, en donde se solicita lecturas y cuentos en español, con la diferencia de que el Maestro pide las actividades en maya, o sea que las lecturas y las actividades se realicen en lengua maya.” (Observación del 18-11-08)*

La comunidad indígena es el entorno de la investigación educativa realizada sobre la lectura de textos en lengua maya, por lo que las características de ésta en cuanto al lenguaje, los saberes, las habilidades y las actitudes que en ella se llevan a cabo desde el ámbito comunitario son determinantes, ya que estos son trasladados a la escuela por los alumnos y alumnas. En este caso, si bien es cierto que la comunidad no es el centro de la investigación, como etnógrafo es mi deber ser integrante de ésta para involucrarme en los sucesos, ya que

como he dicho antes, la comunidad ejerce una gran influencia en los alumnos que la trasladan en la vida escolar; Peter Woods, habla de esta importancia de esta manera:

Se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone a descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo o de una situación a otra. Trata de hacer todo esto desde dentro del grupo y desde dentro de las perspectivas de los miembros del grupo...esto quiere decir que hay que aprender su lenguaje y costumbres con todos los matices. (WOODS, 1987:18)

Por lo tanto, es mi deber considerar todos los aspectos comunitarios, que en este caso fueron los aspectos del lenguaje, los que para este trabajo requieren de mayor atención.

1.1.3 El contexto escolar

Corresponde ahora hacer la reflexión del contexto áulico o escolar, lo que permitirá ir avanzando en los aspectos más centrales de la misma para lograr aterrizar en lo concreto del tema, ya que la investigación se realizó en el ámbito escolar directamente, con un grupo de alumnos que cada día fue estudiado y analizado, desde sus características particulares se hicieron analogías con otros grupos fuera de la comunidad en sus relaciones sobre la problemática, pero fue en este grupo estudiado en donde surgen las preguntas y respuestas de la investigación.

El docente frente a grupo es el que realizó la indagación, no para alterar las situaciones vividas, sino para conocer a ciencia cierta los sucesos que se estudian, por eso la etnografía dice que “cada uno de estos grupos ha construido sus propias realidades culturales netamente distintivas, y para comprenderlas hemos de penetrar sus fronteras y observarlas desde el

interior, lo cual resulta más o menos difícil de acuerdo con nuestra propia distancia cultural respecto del grupo cultural que se quiere estudiar” (WOODS, 1987: 19); lo anterior indica que para comprender al grupo que se estudia, hay que penetrar en él de una manera permanente, que sea parte del grupo, involucrarse en las actividades diarias y especialmente en las de la problemática que se estudia según los propósitos.

Se trata de observar y registrar todo los sucesos que están relacionados con el problema de una manera global, o sea, no solo el suceso como tal, sino que se amplíe en cuanto a los componentes que lo relacionan, aún estos aparentemente no tengan que ver con el problema, como podría ser la actitud del docente en las actividades diarias, ya que aparentemente esto no tiene mucho que ver con la problemática de la lectura de textos en lengua maya por los alumnos; sin embargo si se analiza con detalle esta situación, se podría observar, que al haber una influencia directa en la enseñanza con el aprendizaje en lo que respecta a la lectura y que más adelante se comprobará; razón por la cual “el etnógrafo tiende, pues, a representar la realidad estudiada, con todas sus diversas capas de significado social en su plena riqueza. Se trata de una empresa holística en cierto sentido, pues, dentro de los límites de la percepción y la capacidad personal, debiera tenderse una descripción rigurosa de la relación entre todos los elementos característicos de un grupo singular, pues de lo contrario la representación puede parecer distorsionada”. (WOODS, 1987:19).

Relacionar la lectura comprensiva de textos en lengua maya con el contexto escolar es algo cotidiano, se vive “casi” a diario en el aula, sin embargo hay una situación persistente, que notoriamente se presenta y es la falta de comprensión de los textos que leen los alumnos en su propia lengua y es necesario encontrar el problema de raíz, es allí de donde nace este tipo de investigación, ya que su desarrollo cualitativo permitió, ser constante observador y

participe en la relación Maestro-Alumno e ir cambiando la visión que se tiene del problema, que en sí tiene una transformación radical que se empieza a vislumbrar desde el momento que se analizan los registros y sus posibles resultados, esto sucede gracias a la investigación etnográfica “la información etnográfica presentada permitirá al lector con el sentir, las actitudes y las formas de relacionarse, de pensar y actuar de maestros, alumnos, padres de familia, , autoridades y demás grupos que componen la comunidad educativa” identificarse con aspectos de la vida cotidiana de la comunidad, la escuela, el aula”, (CALVO, 2007: 7-8). De esta manera las primeras intuiciones sobre el problema se vuelven afirmaciones, lo cual puede generar diversos puntos de vista, ya que la participación del investigador en su propio trabajo, aún con las dificultades que eso conlleva, con el posible riesgo de la contaminación a modificar resultados, se tiene la convicción que esto es un trabajo serio, que busca la mejora de su propia práctica, en donde se reconoce que no es fácil ser imparcial de su propia investigación, pero que es necesario lograrlo porque de otra manera el trabajo carecería de seriedad y validez.

La lectura de textos en lengua maya, da un giro desde las primeras intuiciones hasta la investigación, ya que al abrirla de manera holística me permitió no concentrar los sucesos únicamente en los alumnos, sino que el docente con su enseñanza también estaba participando en el proceso del aprendizaje de los alumnos, y estaba ejerciendo una influencia directa que de una u otra manera hacía que las situaciones de la problemática se estén alterando, como parte del trabajo cotidiano en la relación Maestro-Alumno en el aula.

Lo anterior no surgió de una simple toma de decisiones en lo que se estudie o a quién se estudie, sino que el desarrollo o ejecución de habilidades en el proceso etnográfico, como: “la agudeza de las observaciones, la fineza del oído, la sensibilidad emocional, la penetración

a través de las distintas capas de la realidad, la capacidad de meterse debajo de la piel de sus personajes sin pérdida alguna de capacidad para valorarla objetivamente...”, (WOODS, 1987: 20) fue algo muy complejo dada la costumbre que se tiene en ir modificando las prácticas conforme se van reconociendo los errores, pero a la vez produce satisfacción el que la persona pueda observarse a sí mismo de una manera objetiva, ve los errores, los aciertos y avizora la manera en que se puede mejorar la práctica docente, ya que una de las grandes finalidades de la investigación etnográfica es la mejora, de otra manera no tendría sentido, realizar este trabajo.

1.1.3.1 El grupo multigrado

En un principio la tendencia para realizar este trabajo fue delimitar su margen de acción en un determinado grado o ciclo escolar, sin embargo ante la necesidad especial de los grupos multigrado, que son una especie de entidad dentro del sistema educativo, que no se le ha tomado la debida importancia y que siempre es relegado, ya que no se le considera sus características propias de atención, sus necesidades específicas de materiales, la planificación, la evaluación, etc., pero que se le evalúa como si el grupo estuviese en las mismas condiciones de atención que los grupos de organización completa; se analiza y considera que la participación debe de ser de todo el grupo con los seis grados. “El trabajo en escuelas multigrado representa una encomienda de gran responsabilidad. El sistema Educativo Mexicano ha implementado desde siempre materiales, recursos y apoyos con la finalidad de ayudar a lograr la construcción de los aprendizajes curriculares. En ocasiones, estos materiales

pierden su propósito fundamental por razones varias: el docente no las utiliza, no conoce su manejo, le es difícil encontrar su operatividad efectiva.” (SEGEY, 2009: 3)

Los motivos de seleccionar a todo el grupo unitario con seis grados, son sencillos pero a la vez profundos: sencillos por la razón de que el trabajo en grupos unitarios no se fragmenta, se trabaja como si fuese un solo grado, esto es, si se va a trabajar matemáticas, todos los grados verán matemáticas y siendo más específicos: la competencia, el aprendizaje esperado y el eje es el mismo para los seis grados, como ejemplo los números naturales y su descomposición, todos trabajan lo mismo, siendo la diferencia el nivel o grado de dificultad que se emplee según el desarrollo académico que tengan los alumnos; puesto que se da el caso que alumnos de un grado inferior como el de tercer, estén en condiciones de estudiar contenidos más avanzados de 4° o 5° grados, por ejemplo menciono el caso de Valerio que tiene un gusto especial por las matemáticas y tiende a avanzar más rápido que sus compañeros de grado y en ocasiones realiza ejercicios de 5° y 6° grados estando el en 3°, pero que en ejercicios de lenguaje se encuentra incluso haciendo ejercicios de 2° grado. Cabe destacar que este trabajo no menciona la problemática de la atención a grupos multigrados, ya que no es la finalidad, sino solamente el mencionar la razón por la que se considera en el estudio a todos los grados de la escuela unitaria.

Saber cuál es la realidad escolar en ese grupo multigrado sobre la comprensión lectora en lengua maya en los alumnos, que “los procesos escolares han sido objeto de estudio con alguna coherencia y profundidad”, (WOODS, 1987:21), este es un proceso escolar, pero no obtengo respuesta a los problemas, eso es lo que se quisiera saber a profundidad, lo que ocurre, lo que se manifiesta, las causas o consecuencias, el todo que infiere en la vida escolar que ocasiona que los alumnos tengan dificultades de comprensión cuando leen en su propia

lengua y para esto se requiere de contar con información de primera mano, que solo la pueda dar el que está involucrado directamente en el proceso de escolar y a la vez en el proceso de investigación.

Sólo el docente involucrado como investigador puede dar una veracidad más comprensible a la investigación educativa, si esta es realizada para la mejora de la práctica docente, con esto no quiero afirmar que otros investigadores externos no puedan o realicen un trabajo serio, sino que al maestro de grupo o de escuela que está trabajando los problemas directamente, para que los asuma y le busque soluciones, funcionaría con mejor resultado que él descubra las problemáticas a partir de sus primeras intuiciones y luego las traslade al campo de la investigación etnográfica, se dice al respecto como la búsqueda de:

Información que los maestros necesitan para establecer las condiciones de su trabajo y para comprender el cumplimiento de sus deberes...los etnógrafos tratan de comprender por qué trivialidades tan despreciables para un observador externo ...pueden revestir tanta importancia en la visión que el maestro tiene de las cosas...para el maestro la etnografía puede tener un valor práctico digno de consideración. Versa sobre cuestiones que ellos reconocen, se refiere a sus mismos problemas y en sus mismos términos. Así, pues, los maestros pueden ampliar sus habilidades estratégicas mediante los múltiples estudios de la interacción Maestro-Alumno. (WOODS, 1987: 22)

La afirmación anterior, refuerza lo comentado al principio, la fuerza que le da la etnografía a este trabajo, es el de la clarificación de los sucesos en pos de la búsqueda de la mejora para el bienestar de todos los involucrados.

Los alumnos que compartieron el trabajo de investigación tienen intereses diferentes, debido a las edades variadas, los diversos grados que cursan; sin embargo son más las coincidencias que se comparten, como el hecho de pertenecer a una cultura y realizar las

prácticas culturales de la misma, el lenguaje, ya que todos tienen a la lengua maya como su lengua materna, que independientemente del grado de bilingüismo que tienen no utilizan el español para comunicarse sino la maya, de compartir el mismo nivel socioeconómico, etc.

También se comparte el mismo problema de la comprensión lectora de textos en maya; esto sucede y se evalúa de acuerdo al nivel de desarrollo y avance en sus conocimientos que tienen sobre el código escrito de cada alumno; o sea que el nivel de comprensión varía de acuerdo a su edad y el grado que cursa, en donde interviene el ritmo de aprendizaje que presenta cada alumno, o su nivel de aprendizaje. Lo anterior significa que no se le puede exigir el mismo grado de comprensión lectora y en las mismas condiciones a un alumno de 1°, de 3° o de 6°. Los ejercicios para detectar los niveles de comprensión lectora en los alumnos, no son los mismos para cada alumno, sino que se consideraron las condiciones mencionadas *“se observa que en los equipos los alumnos mayores son los que más participan, a excepción del equipo de Luis, en donde casi todos los niños del equipos opinaron; cabe destacar que los equipos son mixtos, en donde estaban incluidos alumnos de varios grados, mayores con menores y diversos niveles de conocimiento”*. (Actividad observada el 23 de marzo del 2009),

Por lo que respecta al docente, es un solo maestro que atiende a los seis grados, tiene experiencia de grupo pues lleva en el servicio 24 años, siendo que además trabaja en grupos multigrado desde hace 15 años; su edad es media y es relativamente joven en comparación a los años de servicio que tiene, una preparación profesional avanzada y ha llevado muchos cursos de actualización en diversas asignaturas de aprendizaje y enseñanza. El grupo de docentes entrevistados, tiene las características similares al docente observado, en cuanto al tipo de grupo que trabaja, ya que todos son multigrado, con vasta experiencia en el manejo de esos grupos, con bastantes años de servicios, en comunidades mayahablantes y con similares

niveles socio-económicos y lo más importante con problemas similares en cuanto a la comprensión lectora en su propia lengua. La diferencia está en la preparación académica, que son de diferentes niveles y que no es muy influyente o al menos no se está investigando ese aspecto, ya que lo central de la investigación es la observación directa del problema y las entrevistas son para reforzar los argumentos que se afirman o niegan.

En cuanto al espacio físico del entorno, es el que tienen la mayoría de las escuelas con las características mencionadas con anterioridad, una sola aula en donde conviven todos los alumnos al mismo tiempo junto con el docente, tiene mucho patio en donde los alumnos se exhiben corriendo y jugando, pero no cuenta con una cancha digna para hacer actividades planificadas, etc., tiene los servicios de agua, luz, sanitarios y actualmente el comedor que sirve de desayunador y donde se proporcionan las comidas al medio día a todos los alumnos.

Los materiales con que se cuenta son los que envían la Secretaría de Educación y otras instituciones como el CONAFE, etc. Todos esos materiales son escritos en español y son mínimos los materiales en lengua maya y los pocos que hay son libros de texto, cuentos y los elaborados por la misma escuela entre el docente y los alumnos, que consisten en láminas para reforzar la lecto-escritura en lengua maya, en donde se resaltan palabras con imágenes, para enseñar una determinada sílaba, vocal o letra. En lo que respecta a los textos en lengua maya, son aprovechados al máximo, no hay una buena cantidad de diversas tipologías, sino que más bien la mayoría son cuentos, pero se utilizan y a los alumnos les gusta mucho *“El maestro les recalca a los alumnos que el texto a ser en maya, la mayoría de los alumnos seleccionaron el libro del “chilam balam”, solamente un alumno prefirió el libro rojo de interculturalidad”*.(observación del 04-11-08).

1.2 La metodología utilizada en la investigación

Para llevar a cabo la investigación se requirió de varios instrumentos de investigación como apoyo, para descubrir de una manera más objetiva a la realidad que se vive en el aula con respecto a la lectura de textos en lengua maya; esto no fue fácil ya que no se cuenta con la costumbre de investigar la propia práctica docente, pero además con la complejidad de desconocer la utilidad, y la manera de emplear esas herramientas, al respecto afirma:

No cabe duda de que ello entraña dificultades pero también hace posible un mayor grado de dirección personal y una ampliación de oportunidades, puesto que los maestros carecen del conocimiento especializado necesario para la utilización de los instrumentos tradicionales de investigación. Curiosamente, la etnografía se aprende a hacer a medida que se hace...así como se trabaja en el perfeccionamiento de un cuestionario, así debe trabajarse en el desarrollo de las cualidades personales de curiosidad, penetración intuitiva, discreción, paciencia, decisión, vigor, memoria, y el arte de escuchar y observar. (WOODS, 1987: 23)

En el párrafo anterior se menciona sobre las dificultades que acarrea realizar una investigación etnográfica, pero se destaca que mediante la práctica y la decisión se puede aprender a ser un etnógrafo y a utilizar las herramientas o instrumentos necesarios para realizar una investigación de este tipo. Creo que mucho de lo que influye para realizar una investigación etnográfica, es el ánimo que tiene y la disponibilidad del docente-etnógrafo, lo demás es corregible, perfectible y mejorable.

Este trabajo se realizó con 3 instrumentos de investigación, los cuales se describirán en los siguientes párrafos, cada uno de ellos cuenta con sus propias características al momento de emplearlos y representó un cierto grado de dificultad en el momento de llevarlos a cabo o de

utilizarlos, pero fue más complejo al momento de interpretarlos para su análisis, o sea cuando el investigador los desmenuza y lo lleva en un plano de subjetividad para argumentar el suceso.

1.2.1 El registro de observación

Es el instrumento utilizado con más énfasis y tiempo, porque se registraron todos los sucesos de la vida escolar en relación al contexto que rodea la problemática de la lectura de textos en lengua maya; es el instrumento central, en él se encuentran los detalles que permitieron descubrir hechos, situaciones o actitudes que infieren en la problemática investigada, se realizaron 13 registros con propósitos definidos en relación a las dificultades de enseñanza del docente para la lectura comprensiva en maya.

Lo más complejo de la investigación en el registro de observación, fue el cambio de papeles, ya que se acostumbra conocer a “el maestro” que todo lo sabe, que todo lo dice, que tiene la autoridad, el que no se equivoca y si lo hace nunca lo reconoce, el que informa, que hace uso del verbalismo para “enseñar”, el que impone su autoridad; y para poder ser un investigador etnógrafo, habría que sacudirse no de las practicas que realiza mencionadas, sino de descubrirlas en el registro de una manera objetiva, describir lo que sucede tal cual y ser realista en los hechos “los maestros están siempre adentro, pero están allí como maestros, y el cambio de papel por el de investigadores puede entrañar las mismas necesidades de pasar por diversos estadios, en función del tema de estudio que se haya elegido.” (WOODS, 1987:39); fue en esta etapa de la investigación que se presenta lo más complicado, porque se registró en

función a lo que sucedió, en el momento casi de la actividad, obviamente en relación al objeto de estudio.

Con este tipo de registro, se es un observador participante, se encuentra en el lugar indicado y en el momento de la acción o suceso, se tiene acceso a la información de primera, porque se involucra directamente “la persona del investigador seguirá siendo la pieza fundamental del equipo. Es este un instrumento mucho más flexible, capaz, en teoría, de mezclarse con el medio, discriminar el material, ejercer decisiones y elecciones, ir de un sitio a otro, interpretar.” (WOODS, 1987: 61)

El registro de observación se llevó a cabo por medio de las notas de campo, que se define como “las notas de campo son en lo fundamental, apuntes realizados durante el día para refrescar la memoria acerca de lo que se ha visto y se desea registrar, y notas más extensas escritas con posteridad, cuando se dispone de más tiempo para hacerlo” (WOODS, 1987: 60), en este trabajo fueron de mucha utilidad la forma en que se llevó a cabo, y fue de una manera descriptiva, en donde se registraba todo lo que ocurría en el momento de la acción o del suceso de la problemática; lo que quiere decir es que cuando se trabajaba la lectura de textos en lengua maya, independiente del grado o el tipo de estrategia, se retomaban todos los sucesos con detalles; estos hechos correspondían a situaciones de aprendizaje de los alumnos, la enseñanza del docente, las estrategias que utilizaron los alumnos y el docente, las actitudes de ambos, el lenguaje empleado, los tiempos, el material que se utilizó, etc., en fin todo lo que de una u otra manera infiere en el objeto de estudio.

El registro se dio, no en el momento de la actividad, sino inmediatamente después en la primera oportunidad, se hacía en borrador y se registraban también diálogos que ocurrían y que eran relevantes para el estudio; de tal manera que obtuve un registro muy amplio de

sucesos relacionados con la investigación y como sigue diciendo “el objetivo principal, sin embargo, debe ser siempre el registro más completo y fidedigno posible de las observaciones del día” (WOODS, 1987: 61); posteriormente en el transcurso del mismo día se realizaba una transcripción de los datos en limpio, se procedía a analizar los datos obtenidos mediante una interpretación y se le buscaba algún referente conceptual que se relacione con el estudio; más adelante se realizaba la relación teórica con referencia al concepto relacionado, para esto se diseñó una tabla con tres columnas, la primera los hechos tal cual se registró que le llamé descripción, la segunda columna fue la interpretación de la descripción y la tercera la reinterpretación. Todos esos datos me permitieron ir identificando los sucesos recurrentes y por lo tanto relevantes y así se fueron dando categorías que le dieron forma al trabajo.

1.2.2 Las grabaciones de audio

Posteriormente se realizaron las grabaciones, este es un recurso muy popular en la actualidad, ya que debido a que la tecnología es muy accesible a través de los teléfonos celulares y muchos de esos aparatos tienen una muy potente capacidad de memoria, fidelidad y claridad en las grabaciones, fue muy útil ya que se recopila la información de manera total, dice al respecto “A veces el material primario más importante es lo que el maestro dice realmente en la lección, no fragmentos de ello ni aproximaciones, sino la totalidad y tal como fue dicho, no como se recuerda” (WOODS, 1987: 57), de esta manera fue de mucha utilidad grabar las lecturas de los alumnos, las intervenciones del docente, se pudieron recopilar, eventos importantes que fueron interpretados y analizados, se menciona un ejemplo de un fragmento de la primera grabación realizada (el 09-10-08)

En lengua maya el docente da las instrucciones, con voz muy potente casi gritado-ahora niños vamos a iniciar una lectura y ustedes van a leer un texto, vamos a seguir leyendo un texto, y ustedes van a buscar un texto solamente que no sea pequeño, buscarán el texto que está en la mesa, el que ustedes quieran, ¿Valerio por qué tú no buscas el tuyo, por qué no escoges uno en maya?- (el docente dice algunas palabras en español, al observar que el niño escogió uno en español y no en maya como lo indicó.

En este caso las grabaciones son un apoyo para la investigación, no sustituye a las notas de registros, los análisis, las interpretaciones y “no son más que ayudas para complementar la fuente primordial de material” (WOODS, 1987: 58). Lo dificultoso de este material es la transcripción, ya que es un trabajo muy laborioso el tener que reescribir lo que se grabó, puesto que tienen muchos detalles las informaciones recabadas. Esta herramienta útil, apoya las observaciones directas realizadas con el registro en relación a la lectura de los alumnos en lengua maya y la comprensión de la misma, se notan las dificultades que los alumnos manifiestan al leer y al mismo tiempo se observa en ella la falta de comprensión; en estas se puede escuchar con claridad la intervención del docente o su interferencia, su voz fuerte, autoritaria, el que pregunta, el que indica, el que calla, etc., “esas grabaciones sujetas a un análisis sistemático, pueden constituir una valiosa fuente adicional de datos en la investigación de campo” (ERICKSON, 1999:259). Y al igual que los registros, se organizó la información en una tabla de tres columnas para su análisis.

1.2.3 Las entrevistas

Las entrevistas, se realizaron para corroborar lo que en reuniones, pláticas informales, colegiados, consejos técnicos, etc., decían los profesores en relación a la temática sobre la enseñanza de los docentes para la comprensión lectora en lengua maya y las dificultades o

situaciones que enfrentan en su labor cotidiana al respecto, y por lo tanto se realizó con compañeros que compartían intereses comunes, por lo que el entrevistador buscó una actitud de manifestarse como “una persona comprensiva, a la que yo supiera interesada en mí por mí mismo (y no por el proyecto) y que quisiera escuchar y apreciar mis opiniones sin juzgarlas, por raras, malignas, absurdas o mal expresadas que pudieran parecer. Si yo fuera maestro, esperarí­a que el entrevistador fuera capaz de apreciar las dificultades con que los maestros se encuentran en su trabajo” (WOODS, 1987: 78).

Las entrevistas se realizaron para hacer un comparativo con los datos obtenidos de los otros instrumentos de investigación, a través de analogías reflexivas y críticas se hizo necesario buscar más información que respalden los sucesos que se describían e interpretaban con los instrumentos mencionados, para esto se diseñó una guía de preguntas, dirigidas a docentes del entorno laboral y de confianza del investigador docente, sus compañeros de trabajo en la misma zona, escolar, con posibles nexos de amistad porque había “una necesidad de establecer un sentimiento de confianza y de relación” (WOODS, 1987: 79); y en donde estos maestros cumplían también ciertas características que apoyaba el proyecto de investigación en específico como: pertenecer a comunidades mayahablantes, laborar en el sistema de educación indígena, trabajar en grupos multigrados, hablar, leer y escribir la lengua maya, manifestar ciertas dificultades por la lectura comprensiva en lengua maya por parte de los alumnos y querer responder libremente y sin presiones, a sabiendas que las respuestas serán utilizadas para fines de estudio e investigación, en donde se interpretarán sus respuestas.

Esta entrevista, permitió a los docentes reconocerse en un ámbito laboral compartido, en donde se comparten situaciones problemáticas, que tenían la posibilidad de encontrar

soluciones en equipo o con apoyo mutuo, obvio que eso no era la finalidad, pero se dio esa posibilidad de que en la medida de favorecer la labor docente en colectivo se beneficia a los alumnos y sobre todo, el maestro sabiendo que no se hará un mal uso de los datos obtenidos ni se publicarán los nombres o comunidades de los informantes, aunque la mayoría de ellos manifestó la pertinencia y oportunidad de las preguntas y que al finalizar ellos quisieran conocer también los resultados obtenidos de la investigación, puesto que les permitió reflexionar sobre su práctica docente en relación a la lectura de textos en lengua maya “es posible ganar adeptos a la causa mediante la publicidad de los objetivos de la investigación, de los principios del método, de los posibles resultados para la educación y, tal vez, también para los maestros desde el punto de vista personal” (WOODS: 1987: 84). Como ejemplo menciono un fragmento de una entrevista a un docente (*¿Qué actitudes en tu manera de enseñar demuestras en las actividades de lectura en lengua maya? R= Puedo decir que de coordinador, puesto que cuando tienen que leer sólo o sea individualmente o escribir, contestar preguntas, dibujar; yo ando en todo el grupo o equipos para ayudarlos en lo que sea necesario, para la corrección de sus trabajos*), Las preguntas a manera de ejemplo se extrae y que se les realizó a los docentes fueron las siguientes, cabe destacar que estas entrevistas fueron grabadas en audio y transcritas en la tabla de tres columnas:

1. ¿Qué es leer para ti?
2. ¿Qué entiendes por comprensión lectora?
3. ¿Qué estrategias metodológicas utilizas, de qué manera enseñas a leer en maya?
4. ¿Qué tipo de texto leen los niños?
5. ¿Quién y cómo seleccionan los textos con que se trabaja?
6. ¿Haces actividades previas al iniciar actividades de lectura?

7. ¿Realizas actividades que interrumpan la lectura de los alumnos?
8. ¿Qué tipo de seguimiento le das a la lectura, después de leer los alumnos?
9. ¿Qué dificultades de aprendizaje para la lectura en maya tienen los alumnos?
10. ¿Qué dificultades en la enseñanza en lengua maya encuentras?
11. ¿La enseñanza de la comprensión lectora es más difícil en español o en maya?
12. ¿Qué tiempo de dedicación le das a la enseñanza de la lengua maya?
13. ¿Tienes dificultades para leer y comprender la lengua maya?
14. ¿Para ti qué es lo más importante que el niño aprenda a comprender en maya o en español?
15. ¿Los niños y niñas no rechazan la lectura en lengua maya?
16. ¿Cómo consideras los materiales para la lectura en lengua maya como el “mayat’áan”?
17. ¿Los padres de familia cómo apoyan la lectura en lengua maya?
18. ¿Qué tan exigente eres para la lectura en lengua maya?

CAPÍTULO 2

TEORÍA Y JUSTIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN LA LECTURA EN LENGUA MAYA

Este capítulo analiza la importancia de la enseñanza lectura comprensiva en lengua maya, en primera instancia como un derecho de los alumnos y alumnas desde diferentes perspectivas, o sea el afianzamiento no surge de una ocurrencia a investigar, sino de una realidad. Este trabajo sobre la lectura en lengua maya puede ser analizado desde varias dimensiones: político, pedagógico, lingüístico, cultural, etc., esto es debido a las condiciones actuales en que el sistema oficialista lo manifiesta en el discurso y en los documentos normativos como las leyes, curriculas, reglamentos, etc., todo lo anterior hace un conjunto de condiciones que permiten la argumentación en lo teórico de esta problemática actual que ocurre en una escuelas del estado de Yucatán, y del cual se hacen uso de ellos para hacer más comprensiva la justificación en la importancia y necesidad de la enseñanza de la lectura en lengua maya en los centros escolares indígenas del estado.

2.1. Perspectiva legal, cultural y lingüística

Desde el argumento político o legal se manifiestan los derechos de los pueblos indígenas en diversos documentos, uno de estos es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de manera clara manifiesta en el artículo 4° constitucional, el reglamento jurídico que garantiza los derechos de los grupos indígenas en diversas materias y se expresa de esta manera:

La Nación mexicana tiene una composición pluricultural, sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La ley protegerá y promoverá el desarrollo de las lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos, formas específicas de organización social, y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado. (Constitución política) (INI, 11: 1992)

El reconocimiento a los pueblos originarios que hace el estado mexicano a través de la Constitución Política desde el año de 1992 y que en el año 2001 se refrenda en el artículo 2° que dice “La nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas” (DGEI, 2011: 8); da a comprender el acompañamiento legal de los pueblos originarios a desarrollar su cultura, su lengua, sus costumbres; esto no solamente desde un ámbito local o interno sino reconocido por el estado mexicano, con todos los derechos que esto conlleva y por lo tanto las obligaciones del estado para con los grupos indígenas, que históricamente tiene una deuda acumulada por siglos de explotación, exterminios, despojos, genocidios, etnocidios, ecocidios, etc.

La cultura maya ha sufrido al igual que otras culturas precolombinas o prehispánicas, de las vejaciones de la conquista española, y desde esos tiempos se ha pretendido el aniquilamiento del pueblo maya, siendo la subordinación de las comunidades a los grupos españoles una manera eficaz de explotación, negando a estos pueblos su capacidad de autodeterminarse, de gobernarse por sí mismos, de desarrollar sus conocimientos desde su propia visión histórica y cultural, en donde retomen su cosmovisión para manifestarse

libremente, poder disponer de los espacios que les corresponden sin riesgo de sobreexplotación de los recursos naturales a que siempre habían accedido naturalmente, les han negado el poder desarrollarse a los pueblos originarios desde la llegada de los españoles y en nombre de la fe, se han cometido barbaries dignas de recordar en pasajes históricos de los libros de texto y que pasan desapercibidos por así convenir a los intereses políticos y económicos, ejemplo de ello se manifestó cuando Fray Diego de Landa, obispo de Yucatán el 12 de julio del año de 1562, mandó quemar todos los códices, manuscritos y documentos así como imágenes, objetos sagrados que durante siglos los mayas habían conservado, como muestra de un pueblo que se dedicó a las artes, las ciencias, las matemáticas, la arquitectura, la astrología, calendario, etc., en otras palabras, la memoria milenaria acumulada y que le servía de referencia para conservar y repasar sus conocimientos ancestrales, que como pueblo desarrollaron durante miles de años.

La parte educativa truncada desde la institución de gobierno o de estado, donde le fue negado el acceso al pueblo maya en las escuelas de ese tiempo y que solamente ciertos personajes fueron educados desde los catecismos de las iglesias católicas, con la finalidad de conseguir más adeptos a la religión, enseñándoles el castellano y estos enseñando a los frailes la lengua maya, lo que consigue es una amalgama o simbiosis entre la religión católica y las prácticas espirituales de los mayas de ese entonces, esto significó una adaptación de las prácticas ancestrales con elementos de la religión católica que aún en nuestros días se manifiestan en los pueblos, principalmente en donde aún no se fortalece la religión protestante; esas prácticas se pueden observar en las comunidades mayas con las ceremonias, de petición de la lluvia “Ch’a’achaak”, de curación de los terrenos “loj kaajtaj”, de las gracias

a la naturaleza por las cosechas obtenidas “saka”, la solicitud al monte para talarlo y así poder sembrar, de las ceremonias de iniciación a los niños y niñas “jeets’ méek”, etc.

Desde el aspecto cultural, el ámbito educativo que tradicionalmente corría a cuenta del estado en las sociedades prehispánicas, quedó a manos de la familia, y prácticamente en manos de la madre la apropiación de la lengua, su fortalecimiento y difusión y del padre las cuestiones laborales, o sea los conocimientos que debían adquirir para sobrevivir en un mundo que ya no les pertenecía, sino que le serán ajenos por el despojo que sufrían por parte de los colonizadores. Esto significó una resistencia a perder lo suyo y aunque eran obligados a servir a una sociedad dominante conservaron durante siglos su lengua de manera casi “pura”.

Sin embargo cuando la escuela llega en las comunidades, se comienza a dar un proceso diferente, puesto que en los hogares las madres les enseñaban a sus hijos su propia lengua, en las escuelas se tenían que enfrentar a la enseñanza no solo de una segunda lengua, sino a la imposición de esta, o sea los niños y las niñas no solamente eran enseñados sino que eran obligados a aprender el español dejando de lado su propia lengua, los materiales, los libros de texto, todo era en español; lo que manifestó explícitamente el menoscabo y subordinación de una lengua sobre otra; dando a entender del poco valor de su propia lengua para la institución encargada de la formación de esos niños y niñas, lo que ocasionó un desastre lingüístico, ya que había una total incomunicación entre el encargado de la enseñanza que era el docente y el alumno o alumna que recibía la “instrucción”. El propio gobierno crea diversos programas para alfabetizar a los indígenas, con la finalidad de que se olviden de su lengua y se apropien del castellano; sin embargo no les resultó del todo, aunque tampoco se puede cuantificar el daño causado con esos programas, ya que no existen investigaciones que

hayan dado seguimiento a la cantidad de hablantes en lengua indígena que lo dejaron de hacer para expresarse solamente en el castellano.

De esta manera comienzan a darse políticas públicas que protegen a las lenguas originarias en cuanto a su manejo desde los centros escolares, lo anterior da una clara indicación sobre el derecho de las comunidades que tienen como lengua materna la originaria, a ser enseñados a leer en su propia lengua y en las condiciones de prioridad por sobre otra lengua que no es la suya original, como el español o el inglés; esto no limita al indígena a que pueda o deba acceder a otros conocimientos o lenguas ajenas a la suya desde un punto de vista intercultural, sino que le abre una oportunidad de mejora, siempre cuidando de 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” (DGEI; 2011: 9), esto nos da una idea de la importancia que en la actualidad le da el estado a las lenguas autóctonas; siendo las escuelas las promotoras del rescate, promoción, desarrollo y difusión de las lenguas de los pueblos indígenas; como un derecho de la población maya a ser enseñados en su propia lengua y manifestado en la constitución política de los mexicanos y en la ley general de educación como lo señala la reforma a la fracción 4ª. del artículo 7º .

Las autoridades educativas federales y 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. Asimismo, en los niveles medio superior y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos. (DGEI, 2011: 9)

La ley es clara, no permite interpretaciones, es un derecho de las niñas y niños mayas a ser enseñados en su propia lengua, pero la realidad es diferente; en otras palabras al parecer la ley se da por letra muerta en muchas escuelas; los datos duros son claros, la Dirección de Educación Indígena en el Estado de Yucatán, institución perteneciente a la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGEY) y que es la encargada de proporcionar servicios educativos a los niños y niñas hablantes de la lengua maya, manifiesta que en el ciclo escolar 2014-2015 atendió una matrícula de 12, 443 niños y niñas en educación primaria, que es el nivel educativo donde se apropian de la lectura. Lo anterior es una gran incongruencia legal ya que el estado de Yucatán está dando por entendido que es la única cantidad de niños que hablan lengua maya, siendo la realidad otra:

El INEE, mediante el panorama educativo de la población indígena, señala que Yucatán es una de las 8 entidades del país que cuentan con mayor población indígena...de acuerdo con análisis estadísticos, de 1851,029 habitantes de 3 o más años de edad, 1159,698 se autoadscriben como indígenas (62.7%) de los cuales, 553, 698 hablan una lengua indígena, lo que representa el 29.9% de la población total (INEE 2013)...Por otra parte. Los datos del Censo Poblacional (INEGI 2010), indican que en Yucatán existen 537 516 personas mayores de 5 años, que hablan alguna lengua indígena, lo que representa el 30% de la población de ese rango en la entidad. (SEGEY, 2015: 44)

Haciendo un análisis más preciso, en educación primaria en el ciclo escolar 2014-2015 se registraron 233,672 alumnos, de los cuales de acuerdo al censo aproximadamente 70,101 estarían hablando la lengua maya, al restarle los 12,443 alumnos que son atendidos por educación indígena, indica que 57,658 niños mayahablantes no son atendidos en su propia

lengua; al hacer una descripción a ejemplo de lo anterior, en el municipio y cabecera de Chemax, que es donde se realiza esta investigación, funcionan 8 primarias de las cuales solamente 2 son atendidas por educación indígena, con maestros que hablan, leen y escriben maya, las otras escuelas son generales y aunque los niños hablen maya su enseñanza es al 100% monolingüe en español; esta grave situación la reconoce la misma Directora General de Educación Indígena Rosalinda Morales Garza, en un foro realizado en el canal del congreso en fechas recientes.

Entonces ¿Cómo son enseñados a leer y escribir los que no son atendidos por educación indígena?; nos preguntamos qué ocurre en la educación y sus derechos con el resto de los niños indígenas en el estado; la respuesta es que son enseñados a leer en una lengua que no es la materna, por personal docente que ni es indígena y mucho menos sabe hablar la lengua maya. Podríamos decir que el estado busca la integración del indígena a una sociedad global y que paulatinamente pierdan su identidad “el Estado procura desvalorizar socialmente a las etnias y reducir su capacidad de resistencia al poder, para integrarlas a la unidad nacional” (CRUZ, 1988: 81); para esto utiliza al sistema educativo desde las escuelas de educación básica generales que no son indígenas; pretendiendo que los niños olviden una parte de su cultura o sea la aculturación, obligándolos a aprender (entre estos aprendizajes la lectura) en una lengua ajena a ellos, quitándole todo valor a su propia lengua materna “sin embargo, las etnias son capaces de resistir con una voluntad férrea, llamada de afirmación étnica, frente a la acción nacional” (CRUZ , 1988:81); utilizando como instrumento de aculturación a la escuela atendida por gente que no es indígena y ni le interesa la cuestión indígena.

Desde el punto de vista cultural existe una gran resistencia de la población originaria hacia la colonización y lo demuestra conservando las prácticas ancestrales del pueblo maya “la cultura de resistencia se ha caracterizado por adoptar ahora los cambios necesarios con el fin último de permanecer...el grupo étnico pone en acción la experiencia histórica conservada por la memoria colectiva, así como el rechazo de aquellos cambios que reduzcan la autonomía del grupo” (CRUZ, 1988: 84), lo mencionado anteriormente ha permitido que los grupos indígenas hayan resistido los embates al paso de los años, del proceso colonial de conquista tanto cultural como religioso, porque el político y económico hace tiempo que se perdió.

Actualmente los grupos se enfrentan a nuevas formas de dominación en los aspectos económico y religioso amparados en la llamada “globalización” que son una verdadera amenaza a la cultura maya y sus manifestaciones, “las autopercepciones de los grupos étnicos no coinciden con los proyectos globalizadores...la forma de vida actual moderna se valora más por el sostenimiento del equilibrio entre intereses manifiestos y la previsión del surgimiento de conflictos (ocultos hasta ahora), que por proyectos a largo plazo (en la cosmovisión de los pueblos nativos)” (CRUZ, 1988: 81); ejemplo de ello es el municipio en donde se realizó la investigación, Chemax, que sufre situaciones reales que aceleran el paso a la aculturación que es la pérdida de la cultura autóctona por situaciones diversas.

Existen factores que ponen en riesgo esta identidad y muchos estudiosos señalan como indicadores una pérdida paulatina y progresiva de la identidad del pueblo maya, estos pueden ser las prácticas extremas religiosas ajenas a sus costumbres y tradiciones y que les impiden por sus creencias o normas, que la población continúe practicando lo relativo a su identidad indígena como lo describe este párrafo en situación similar “la aparición de fenómenos relacionados con la expansión del protestantismo (como antes lo fue el catolicismo) que, al

establecerse dentro de la cultura comunal, vuelve contradictoria y fragmentada” (CRUZ, 1988:85); una gran cantidad de comunidades de este municipio eminentemente indígena, han dejado de practicar ceremonias mayas (janal pixan, wajikool, lo’, jets’ me’ek’), debido a que su nueva religión se los impide y aunque se conservan otras manifestaciones culturales como la comida, la lengua, la organización, etc., se considera que es el principio del fin de una pérdida valiosa de conocimiento colectivo y memoria histórica.

Otra situación muy real que se vive en este municipio y que acelera la pérdida de identidad es “la migración que en el mismo proceso va generando vicios de manipulación de los espacios culturales, modificando la normatividad de la reproducción social comunitaria, las reglas de la copertenencia del territorio, los usos y costumbres del imaginario indígena” (CRUZ, 1988: 85), en este municipio se tiene como vecino a dos grandes áreas turísticas; Cancun y la Riviera Maya, son polos de atracción para miles de indígenas y ante situaciones problemáticas económicas, salen las personas a trabajar y al regresar traen costumbres que van imponiendo poco a poco, especialmente con los más jóvenes.

El estado nuevamente ampara el aspecto cultural al señalar en la ley para la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes en el artículo 37 que “niños y niñas que pertenezcan a un grupo indígena tienen derecho a disfrutar libremente de su lengua, cultura, usos y costumbres, religión, recursos y formas específicas de organización.” (DGEI, 2011: 9). En este aspecto cultural la identidad es parte fundamental y ha sido el baluarte más fuerte que hace que la pertenencia como grupo maya se mantenga “la identidad étnica como una forma de pertenencia grupal que se orienta hacia el pasado y que se manifiesta por medio de una serie de lealtades nucleadas en torno de ella misma” (DGEI; 1988: 80).

De esta manera la lectura en lengua maya como un derecho cultural, contraviene en dos vertientes: los procesos de valoración que se hacen desde el cobijamiento legal de la Constitución, a través de instituciones como la Dirección de Educación Indígena, aún con sus limitantes pero que demuestra el respeto a la cultura maya entre otras muchas instituciones (DGEI, INALI, INDEMAYA, CDI, etc.).

Los argumentos lingüísticos para la enseñanza de la lectura en lengua maya se pueden resumir de la siguiente manera “los estudios lingüísticos y semióticos, los psicogenéticos -- específicamente en lo relativo a la adquisición de la lectura y escritura en contextos bilingües-- insistían en la necesidad de enseñar en lengua materna para acceder después al castellano” (NEMIROVSKY, 1999: 9); esta cita es para indicar en lo específico sobre la enseñanza de la lectura comprensiva en lengua maya, ya que no solamente representa una necesidad de un sistema educativo o un subsistema como lo es educación indígena, sino que es algo más profundo ya que la enseñanza de la lectura en una primera instancia desde su lengua materna, permitirá a los niños y niñas no solamente apropiarse mejor de la lectura sino también de ampliar su desarrollo lingüístico y acceder con mayor seguridad a una segunda o tercera lengua en el futuro, ya que tiene bien cimentado su lengua materna.

Hablar de derechos institucionales lingüísticos para la enseñanza de la lectura a los alumnos en lengua maya, es referirse a “Los Lineamientos Generales para la Educación Intercultural de los Niños y Niñas Indígenas de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) establecen el uso de la lengua materna como lengua de instrucción y como objeto de estudio” (DGEI, 2011: 7), lo cual justifica la importancia de este trabajo y lo cobija en un marco legal y de derechos humanos y en cierta forma obliga al estado a apoyar a los pueblos

indígenas a acceder a una educación acorde a su realidad lingüística. Ejemplo de lo anterior, lo exigen los acuerdos de San Andrés “el gobierno federal se obliga a la promoción, desarrollo, preservación y práctica en la educación de las lenguas indígenas y se propiciará la enseñanza de la lecto-escritura en su propio idioma...” (DGEI, 2011: 8-9). Por otra parte a nivel estatal, en Yucatán se elaboró y actualizó en el año 2013, la nueva Ley de Educación del Estado de Yucatán armonizándola con la Reforma Educativa a nivel Federal, aprobada por el congreso del estado y promulgada por el ejecutivo estatal el 20 de noviembre del 2013, que dice:

Título primero, capítulo II, artículo 6.- En el estado de Yucatán, toda persona tiene derecho a recibir educación sin discriminación por motivo de raza, origen étnico...en el artículo 11, fracciones IV.- Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio y respeto por la diversidad cultural...V.- En términos de legislación correspondiente, se garantiza que la población indígena tenga acceso a la educación básica bilingüe, cultural, e intercultural y que en la escuela se respete la dignidad e identidad de la persona, independientemente de su lengua. Asimismo en los niveles de educación media superior y superior se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad de los derechos lingüísticos. Artículo 12, fracción IV.- Promoverá la enseñanza del español, sin menoscabo de proteger el desarrollo de la lengua maya, que se buscará fortalecer con respecto a lo establecido en la legislación correspondiente, y mediante diversos recursos, tales como talleres de investigación y difusión sobre esa lengua y su didáctica y la elaboración de libros de texto y demás materiales impresos. El título segundo, artículo 17, fracción IX.- promover y difundir la lengua maya, las tradiciones, costumbres y demás manifestaciones propias a los orígenes étnicos del pueblo maya. Fracción X.- Elaborar materiales de apoyo didáctico que incluyan contenidos en lengua maya y favorezcan el proceso educativo. (DIARIO OFICIAL DEL ESTADO DE YUCATÁN, 2013; 2, 5. 6, 8)

En el plano internacional la propia “UNESCO apoya la enseñanza de la lengua materna como medio para mejorar la calidad de la educación...” (UNICEF, 2011: 10). Sin embargo las leyes, las normas y los discursos políticos, están hechos como relleno a vacíos

legales, que no se cumplen sino al parecer se elaboran como requisitos burocráticos para cubrir apariencias, los políticos no se ocupan de que la ley se cumpla y lo reconocen “la educación bilingüe que se ofrece en el país todavía prevalece la tendencia a castellanizar. La lengua indígena sigue estando ausente en las actividades educativas o, en el mejor de los casos, se le usan en los primeros grados como lengua de instrucción oral” (UNICEF, 2011: 10).

Como evidencia de lo anterior en una entrevista reciente realizada a un docente del medio indígena afirma que *“no es necesario que se enseñe a leer en lengua maya ya que ellos la saben lo que necesitan es aprender el español...”* (Entrevista a Manuel); como podrá observarse la ley no es cumplida o respetada, por un docente con obligación de enseñar a aprender en lengua indígena, no se siente comprometido con su propio pueblo y reniega del derecho de los niños a ser enseñados en su propia lengua, como él mismo dice: *“es inútil que los niños lean en maya, lo que necesitan es aprender a leer y escribir en español...”*(entrevista a Manuel)

2.2. La problemática en la enseñanza de la lectura en lengua maya

Una primera idea que refiere a este apartado lo da la siguiente cita: “En las Bases Generales de la Educación Indígena, la propuesta bilingüe destacó por la justicia de sus objetivos y la coherencia en sus argumentos: estimular un bilingüismo coordinado que igualara el valor de las lenguas nativas y el castellano, además de promover el uso de las primeras para estimular la horizontalidad y el intercambio cultural recíproco” (Escudero, 2010: 19), en materia lingüística es importante destacar la necesidad que se tiene del trabajo

con las dos lenguas la indígena y el español, sin embargo para que esto sea de manera coordinada, se le debe dar la relevancia y prioridad a la materna, porque es la base del desarrollo de su propio desarrollo lingüístico.

La enseñanza de la lectura comprensiva en lengua maya en niños, es una necesidad de tipo pedagógico, ya que permite el aprendizaje de la lectura de una manera más rápida y efectiva, de esta manera la enseñanza de la lectura se convierte obligatoria para los docentes que trabajan en comunidades que tienen por lengua materna la maya. En las escuelas del medio indígena es común observar “la fuerza que aún tienen en las prácticas de enseñanza en el aula, la lectura mecánica sin contexto ni información previa para el alumno, el descifrado, la lectura veloz y el uso de textos poco variados y significativos” (SEP, 1997: 8). Podemos mencionar como ejemplo algunas situaciones reales ocurridas que surgen en el momento de la investigación que refuerzan esta argumentación teórica mencionada anteriormente.

Daniel Cassany y autores en su libro Enseñar Lengua afirma que “Casi siempre se habla de resultados escolares o de niveles de aprendizaje, surge el mismo comentario: los alumnos no se explican, no entienden lo que leen, cada día hablan peor, solamente se entienden entre ellos” (CASSANY, 2000: 11); con esta afirmación se argumenta que la lectura en general es una situación problemática real en la enseñanza cotidiana en las aulas; interviene en todos los quehaceres de los alumnos y por ende los docentes y el propio currículo nacional se preocupan de que la lectura sea una de las primeras áreas del lenguaje que más tiempo lleve en la enseñanza durante los primeros años escolares, porque saben que los alumnos y alumnas requieren de esta habilidad en todo el proceso escolar, en todos los niveles educativos y en todas las asignaturas.

Sin embargo ocurre que los docentes del grado superior inmediato, se quejan de los docentes del grado inferior inmediato, de la falta de atención en la enseñanza y en el aprendizaje de los alumnos con respecto al lenguaje, en este caso específico el de la lectura, al respecto se afirma “Muchos profesores de secundaria se quejan de la pobreza lingüística de los alumnos que viene de EGB (Educación General Básica), y los maestros de estos niveles de la dificultad lingüística y del salto cualitativo que se supone para los niños el nuevo ciclo escolar” (CASSANY, 2000: 22 y 23) un comparativo de lo que la cita nos menciona con respecto a la lectura, en una entrevista un profesor local dice *“los niños no saben leer porque no les enseñaron en el grado en que estuvieron en el curso pasado, así que estoy dedicando una buena parte de tiempo a enseñarles a mis alumnos a leer”* (entrevista a Reynaldo), lo anterior es algo común escuchar en las escuelas del medio indígena, pero no solo en la falta de la lectura para los primeros grados, sino también por la falta de comprender lo que leen en los grados superiores, en donde los profesores se quejan de que sus alumnos no comprenden cuando leen *“la mayoría de mis alumnos no entienden lo que leen, aunque sea en maya, siempre tengo que explicarles lo que quiere decir las instrucciones que les escribo en el pintarrón”* (entrevista a Nestor)

Aquí es donde surgen las primeras dificultades del docente, sobre la manera en que los alumnos y alumnas se apropien de la lectura adecuadamente, dice al respecto “demasiado a menudo los maestros experimentamos un sentimiento de frustración cuando no podemos ver los resultados de nuestro esfuerzo. La lengua y su dominio instrumental son aprendizajes lentos y progresivos, a menudo, difíciles de medir y de observar y también subsecuentes, en la desesperación del docente por enseñar bien” (CASSANY; 2000:19), es cuando ocurren errores

en la enseñanza a través de las actitudes, las habilidades e incluso los conocimientos del docente cuando enseña a leer a sus alumnos.

Para comprender la importancia de la lectura desde las aulas, hay que delimitarla y definirla, como una herramienta necesaria e indispensable para el alumno y así poder competir durante su formación escolar, para esto hay que “reconocer que la lectura no es un simple mecanismo de descifrado de signos gráficos sino, ante todo, un proceso de comprensión en el que intervienen infinidad de conocimientos que el sujeto ha ido adquiriendo a través de su historia personal” (SEP, 1997: 8), la cita anterior es adecuada para la reflexión ya que muchos docentes todavía piensan que la lectura es solamente la decodificación de signos y ellos argumentan lo siguiente en sus concepciones cuando se les pregunta qué es leer para ti “*es solamente poner las sílabas para formar palabras y oraciones*”(Entrevista a Cecilio); y sus enseñanzas giran en torno a estas concepciones hasta cierto punto inadecuadas en la actualidad, pero debido a la formación que tuvieron esos maestros reproducen prácticas de enseñanza de la lectura que no favorecen la comprensión.

Pero la lectura no es solamente útil para la vida escolar sino que tiene también una función social, que es la importancia que tiene para la vida cotidiana del alumno en la sociedad en que se encuentra inmersa y de “ser capaz de leer e interpretar un aviso de la compañía de la luz o del agua...interpretar las instrucciones de un cajero automático...mirar la fecha de caducidad de un producto y sus normas de conservación, orientarse en unos almacenes leyendo los rótulos e interpretando los indicadores” (CASSANY, 2000: 42); pero haciéndolo más contextual en el medio indígena y en los momentos actuales, la lectura le permite a los alumnos apoyar a sus padres en sus gestiones ante las instancias en que reciben sus apoyos sociales (prospera, procampo, setenta y más, pisos de casas, etc.); los cambios en

las costumbres como el poder acceder a aparatos electrónicos y la necesidad de interpretar sus instrucciones; la lectura que se requiere para entender sus documentos oficiales; leer situaciones o documentos comerciales; esto en referencia a la lectura en general, ya que más adelante iremos delimitando lo que se entiende por la lectura en lengua maya, o sea que no son cuestiones diferentes, sino que se complementan como parte de una misma concepción.

Es importante tener una concepción propia de la lectura “la comprensión es el único propósito de la lectura. Se lee para comprender, si no se comprende no se está leyendo solo se está descifrando. La comprensión no es la captación correcta del contenido de un texto, sino la interpretación que el sujeto hace del mismo de acuerdo con lo que sabe y conoce en ese momento de su historia personal” (SEP, 1997: 12), de esta manera nos iremos desligando de las concepciones tradicionales de leer como un decodificación, y damos por entendido que cada vez que mencionemos en este texto la palabra lectura, es que nos referimos al acto de leer con comprensión, darle sentido y significado a cada texto, párrafo, oración o palabra, que se lee.

“la lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano” (CASSANY, 2000:193); lo anterior es verídico ya que la vida escolar es impensable sin la lectura de textos o materiales impresos y es parte de la vida cotidiana en las escuelas; esto es a manera general y en los centros escolares del medio indígena existen escritos y materiales impresos en lengua maya, que también representan parte de la cultura escrita en lengua maya y que forman parte del legado de comprensión que los alumnos deben de poseer como habilidad; y es precisamente uno de los muchos objetivos de educación indígena, el que los alumnos se apropien de la lectura en su propia lengua, que aprendan a discernir, a criticar a reflexionar a

partir de lo que leen en lengua maya “la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con conciencia desarrolla en parte su pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona” (CASSANY; 2000: 193), aquí se reafirma que no basta con decodificar un escrito para poder leer, sino que va mucho más allá y la lectura de un escrito en su propia lengua debe permitir a los alumnos ser pensador en su propia lengua, o sea que al leer logre llevar la reflexión al alumno.

Es fácil dar un buen concepto, pero la realidad es más compleja, la apropiación de la lectura es una de las tareas con más dificultades que tiene el docente para enseñar y a la vez que el alumno adquiere con mayor complejidad; muchos docentes piensan que con el hecho de que los alumnos conozcan las grafías y decodifiquen los sonidos de las grafías, es que ya leen los niños, pero no es así, la lectura implica el significado, el sentido que esos signos nos indican, por eso es importante distinguir en donde ocurren esas confusiones y las implicaciones que acarrearán en el momento de la enseñanza por parte del docente y el aprendizaje de los alumnos. Pero desligar los conceptos teóricos y la práctica que desde la realidad escolar son diferentes ya el acto de leer se refiere eminentemente a situaciones de acción, de esta manera es importante comprender las dos vertientes paralelas que se presentan cuando se trata de lectura en las aulas.

Por lectura mecánica se comprende la manera en que se lleva a la práctica la acción de leer por los alumnos, que se manifiesta en un simple desciframiento de códigos o símbolos, o sea la relación que el alumno le da al sonido con el símbolo o la grafía; pero se ha comentado que eso no es leer, aunque para muchos docentes signifique, un gran avance que el alumno

conozca los sonidos y los identifique con un símbolo; definitivamente eso no significa que el alumno está leyendo. En este apartado hablaremos de lo que ocurre en los alumnos cuando leen de esa manera; definitivamente cuando los niños decodifican los símbolos, ocurre que en su mente no existe una representatividad de lo que se está realizando, su pensamiento está ausente del propósito de ir “dibujando” lo que el texto dice y aunque el docente piense o crea que el alumno está leyendo, en realidad no está ocurriendo; tomando en cuenta que la lectura implica el significado que el lector le dé al texto escrito, esto no puede suceder porque para el niño o niña el texto no tiene significado, no entiende qué es lo que el escritor pretende transmitir, informar o hacer sentir, dependiendo del tipo de texto que se lee. Leer indica el procesamiento mental que el alumno hace del símbolo en cuanto a significancia, requiere no solamente la relación sonido-símbolo, sino que implica todo un contexto, en donde estén implicados los conocimientos previos de los alumnos, sus propias experiencias, su entorno inmediato, sus conocimientos sobre el lenguaje, la relación del niño o niña con su experiencia escolar y el apoyo que la familia le dé en su proceso de la adquisición de la lectura, la relación de los alumnos con “el mundo” de lo escrito, etc.

Pero lo anterior no puede ser posible cuando al alumno se le limita su lectura a una decodificación de símbolo-sonido o grafía-fonema como suele ocurrir en las concepciones de los docentes que de una manera tradicional se ha estado conceptualizando durante mucho tiempo, debido a la preparación profesional del docente, que por experiencia tiene en la manera en que fue enseñado a leer y en la forma en que fue “enseñado a enseñar” o sea en su formación como docente.

Es muy importante reconsiderar las concepciones que el profesor tiene sobre lectura, podría ser el primer paso para llevar a cabo el cambio de práctica en su enseñanza de la

lectura. Las prácticas de los docentes causantes de una lectura mecánica en los alumnos, es precisamente la enseñanza de una manera mecánica como lo demuestra algunos resultados de la investigación como: Actividades de lectura tediosas y monótonas, enseñanza conductista, verbalista, expositiva, mecanicista, con lecturas fragmentadas, actividades sin propósitos y desde los materiales; desconocimiento y desuso de la tipología de los textos; falta de enseñanza en actividades antes, durante y después de la lectura; falta de claridad en las indicaciones sobre las actividades a realizar; falta de enseñanza sobre la manera de extraer información relevante del texto, etc; esto aparenta una negatividad común en las prácticas docentes y aunque no se le puede responsabilizar de todo lo “malo” en relación a la comprensión lectora, es claro que sí repercute de una manera negativa en los alumnos; más adelante se conceptualizarán los aspectos de la enseñanza lectora.

Las ventajas de una lectura comprensiva y cómo a través de la enseñanza se puede llevar a cabo, logrando un mejor rendimiento escolar cuando la lectura se enseña de esta manera. Pero no se trata de hacer una propuesta de acción sino de comentar experiencias que los propios docentes tienen cuando llevan a cabo una enseñanza de la lectura basada en la comprensión lectora y no en la simple decodificación de símbolos. La lectura comprensiva permite a los alumnos penetrar en “las entrañas” del texto, conocer a fondo lo que el autor o autores quieren manifestar, ser partícipes de una forma interactiva con los textos y conectarse en el “mundo” de las letras de una manera amena, a veces divertida, sensibles. Los textos manifiestan ideas, pensamientos, sentimientos, saberes y muchas cosas que son casi imposibles describir sino hasta que este se lee, por eso es imposible concebir la lectura de un texto sin comprensión, porque no hay sentido de hacer esa actividad, sería una pérdida de

tiempo estar descifrando y a la vez que se traslada la actividad útil y necesaria de la lectura hacia una, actividad aburrida y de lo más detestable para los alumnos.

Aquí es importante considerar la poca participación que las familias tienen con respecto a la lectura comprensiva, ya que para los padres de familia no es importante cómo sus hijos se apropien de la lectura, sino que estos lean lo que se les dé, no importa si sea comprensiva o descifrativa, entendiendo este concepto como la simple transcripción de sonidografía; los padres en las comunidades están satisfechos desde el momento que el alumno manifiesta de manera oral lo que un texto dice en sus símbolos; pero hemos comentado que eso no es suficiente y no se preocupan en explorar si hubo comprensión de lo que ese texto manifiesta; en los hogares hay mucha apatía con respecto a la lectura; no se lee en las casas, los padres no leen a sus hijos, puesto que muchos padres y madres de familia son analfabetas o sea no saben leer y otros que “saben leer”, son analfabetas funcionales, sin embargo también en las escuelas existen estos analfabetas ,o sea que no saben lo que el texto quiere manifestar al lector, no hay un propósito de la lectura, se hace por mero trámite casi “burocrático”, por obligación, en fin las razones son muchas y variadas y lo que importa en entender que a la lectura tanto en las escuelas como en los hogares no se le da la atención adecuada, aunque en el discurso se diga lo contrario.

La lectura comprensiva es una concepción no muy común en los docentes, pero es importante ya que los alumnos adquieren el gusto por la lectura, no de acuerdo a sus propias experiencias, sino a las actividades que estos deben de realizar en las escuelas; se ha mencionado que en los hogares no se le da atención debida, entonces la escuela con su enseñanza, suple de manera natural lo que también es responsabilidad de las familias; sin

embargo esto no es fácil ya que se deben de considerar situaciones, que justifican la investigación realizada y que se presenta en este trabajo.

2.2.1. La justificación de la problemática

Aquí es donde se justifica la investigación sobre las dificultades en la enseñanza de la lectura en lengua maya; en los apartados anteriores señalé el por qué la lectura comprensiva es necesaria e importante, pero para llegar a ella, se deben de considerar varias situaciones, entre estas destacan: la lengua materna de los alumnos, el lenguaje de los alumnos cuando aprenden a leer, la lengua de instrucción en la enseñanza, las estrategias de enseñanza en la instrucción, entre muchas otras situaciones. No se puede hablar de comprensión lectora en una lengua que el alumno no habla, no entiende y no usa, por la razón que está fuera de su estructura mental, de sus experiencias personales, de su entorno inmediato, por eso es imposible que se pretenda enseñar a leer comprensivamente en español, si el niño tiene por habla la lengua maya o viceversa o en cualquier lengua de que se hable.

En este caso, es necesario clarificar que la lengua materna y la lengua de uso que tienen los alumnos en donde se desarrolló la investigación, es la maya; por lo que es de entenderse que estamos hablando que los alumnos deben de leer comprensivamente en lengua maya, como primer paso para poder acceder en un futuro a la comprensión lectora en otras lenguas. Si el alumno no puede comprender lo que lee en su propia lengua, entonces quiere decir que a la lectura no le va encontrar gusto, sentido, significancia, etc., y todo lo que realice al respecto será por mera obligatoriedad, por compromiso, pero nunca por el gusto que las

letras le puedan dar. La lectura en la propia lengua de los niños, hará que estos siempre tengan un propósito de leer ya sea para buscar información o para la recreatividad.

Se ha mencionado que la lectura involucra las experiencias personales de los alumnos, iniciando con los conocimientos previos que estos tienen sobre lo que van a leer, por eso, si una lectura les quiere transmitir cierta información que los alumnos desconocen totalmente, como una relacionada con temáticas ajenas a ellos como ríos, mares lagos, montañas, etc; obviamente que para el niño carecerá de sentido y significado en su estructura mental, son conceptos que no son relevantes para él y por lo tanto no le dicen algo.

Por otra parte los conocimientos previos son parte del contexto inmediato de los alumnos, que le permiten hacerse de experiencias relevantes e inferir, predecir o anticiparse al contenido de un determinado texto, por más difícil que este parezca, los niños y niñas no parten de cero en un determinado texto, además de la decodificación que ellos realizan o aún sin saber en una totalidad esta, dependiendo de las imágenes o sin estas, del título o de la introducción de un texto, los alumnos se hacen una idea general de lo que el texto a leer les quiere comunicar. Pero si el texto está en un idioma que él alumno desconoce o no utiliza, todo lo mencionado anteriormente no se podría dar, aunque tenga imágenes que pueda en un momento dado identificar el niño o niña, porque no le podría dar un seguimiento a la lectura del texto en forma comprensiva; en otras palabras todo se vuelve más complejo para el alumno y por lo tanto menos atractivo de realizar.

El enfoque curricular de la educación primaria indígena “pretende que el niño aprenda a emplear con propiedad la lengua materna (indígena) para exponer sus ideas, pensamientos, necesidades y deseos” (SEP, 1995: 7) y por lo tanto es de vital importancia que la enseñanza de la lectura en comunidades de contexto indígena y con lengua materna maya en el caso de

Yucatán sea en esa lengua, porque de otra manera no puede darse la lectura comprensiva. Pero lo anterior no es complejo, ya que la lengua de uso que tienen los alumnos y alumnas en el contexto en que se llevó a cabo la investigación es la maya, los alumnos la tienen de uso cotidiano, se desenvuelven y participan socialmente en esa lengua, como lo menciona la siguiente cita de un documento oficial:

Es conveniente reconocer que son muchos los factores que influyen en el aprendizaje de la lectura y la escritura, uno de los más importantes es la presencia social, que estas tienen en el ambiente en donde se desarrollan los alumnos...otro factor que ha de tomarse en cuenta en el desarrollo del lenguaje de los alumnos es el estímulo y el reconocimiento que estos tienen de su medio; el hecho de que la mayoría de ellos estén inmersos en la vida social y comunitaria entre otras razones por tener un papel específico en la economía familiar, hace que sus procesos de comunicación sean enriquecidos en cuanto a la adquisición de un vocabulario rico y diverso, lo cual favorece el desarrollo de su lenguaje oral y escrito. (SEP, 1995: 7)

La cita anterior nos indica que no hay razón para que se le excluya a la lengua materna de los alumnos del ambiente escolar, sino que hay que reforzarla desde las actividades cotidianas escolares, como es el caso de la lectura; ya que ésta es algo necesario y útil para la vida familiar y comunitaria de los alumnos; saber leer implica tener comprensión de lo que ocurre en su alrededor.

Para el niño conocer más sobre su lenguaje, enriquece su propia cultura y a la vez le da más valor a lo propio, de una manera consiente; con la acción de la enseñanza-aprendizaje de la lectura en su lengua materna, el niño y niña indígena podrá desarrollar de una manera funcional sus capacidades comunicativas orales, de comprensión, de reflexión del lenguaje y de adquisición de una segunda lengua o tercera como una opción más de desarrollo; así mismo

al alumno le permitirá acceder de una manera comprensiva a las otras asignaturas que en la escuela tiene por obligación, porque la lectura comprensiva en su propia lengua le permitirá al alumno reflexionar y profundizar en sus procesos mentales, desde su propia estructura interna y de acuerdo a su desarrollo intelectual y el nivel educativo y de grado escolar en que se encuentra.

Sin embargo no es algo muy sencillo de llevar a cabo, ya que se presentan de manera cotidiana obstáculos, que impiden el buen desarrollo de una enseñanza de la lectura en lengua maya; entre estas, la actitud de los padres de familia cuando “presionan para que sus hijos aprendan rápidamente a leer y escribir. Para lograrlo, proponen el uso de procedimientos que favorecen la enseñanza mecánica de estas habilidades” (SEP, 1995: 7); como el caso de una madre de familia que me reclama que su hijo no está aprendiendo porque no le marcan tareas de planas para que llene su cuaderno; a esto se junta también el que algunos padres de familia no quieren que se les enseñe a sus hijos a leer en maya, porque lo que necesitan es aprender a leer pero en español, ya que es lo que necesitan conocer y hablar “ *Casi no hay mucha práctica en maya...lo demás es en español, de nada sirve que les enseñes sólo maya a los alumnos, porque cuando salgan se topan con que deben aprender español, pero no se puede dedicar mucho tiempo en maya ya que nos topamos que los papas dicen que es importante que hablen en inglés y el español, pero no piden lo hagan en maya*”, (Entrevista a Manuel) en este fragmento de una entrevista se confunde incluso el término oralidad con lectura.

Así como hay maestros que conscientemente enfrentan el problema creando conciencias en los padres de familia de la importancia y la necesidad de aprender a leer en lengua maya; los hay que asumen que lo necesario es lo que indican los padres, o sea que la

enseñanza de la lectura sea en español, con el pretexto de no caer en conflicto con ellos, pero lo que tienen en mente es la eliminación de la lengua maya del habla de los alumnos.

Lo que justifica esta investigación, es la manera en que el docente interviene para la enseñanza de la lectura comprensiva en lengua maya, por eso se abunda en lo que refiere a lectura comprensiva, con la finalidad que se comprenda su importancia pero de ninguna manera sus procesos o las estrategias para adquirir esa comprensión lectora, ya que los resultados de este trabajo arrojaron, que el objeto de estudio es la intervención del profesor, o sea la enseñanza que realiza para que sus alumnos adquieran la lectura comprensiva en maya.

2.2.2. La delimitación de la problemática

En este apartado se pretende comentar de una manera descriptiva la manera en que surge la problemática de la enseñanza de la lectura en lengua maya y que resulta de la preocupación de la realidad escolar en el aula, en un espacio delimitado.

La problemática es analizada desde un principio en una escuela perteneciente a la Secretaría de Educación, bajo la responsabilidad de la Dirección de Educación Indígena en el Estado; esta es una escuela unitaria con los seis grados y que se encuentra enclavada en una comunidad indígena, en donde todos los integrantes son mayahablantes. La cantidad de alumnos estudiados directamente son 24, todos tienen por lengua materna y de uso cotidiano la maya y aunque algunos, tienen ciertos conocimientos del español su uso es muy limitado y solamente se da en el ambiente escolar ya que en su contexto comunitario y familiar la lengua de uso es la maya.

En esta escuela o grupo en donde conviven alumnos de distintas edades y grados escolares al mismo tiempo, se vive un ambiente como el de las otras escuelas del medio indígena, y se realizan actividades que marca el currículo, que parten de las necesidades, intereses, contenidos, objetivos, aprendizajes esperados, temas, etc. Se busca que los alumnos adquieran conocimientos, habilidades y actitudes, o sea competencias que solicita el currículo desde lo nacional hasta lo específico de educación indígena.

En lo específicamente relacionado al medio indígena, busca el uso de la lengua maya, como un medio de aprendizaje o como una lengua de aprendizaje no solo de instrucción, aunque también se utilizaba para dar indicaciones sobre las actividades a realizar. La lengua maya es parte cotidiana de los alumnos, no se les restringió su uso en el aula, sus comentarios, charlas, explicaciones, las respuestas las dan en maya sin problema alguno e incluso se realizaban actividades desde la currícula en donde se privilegiaba el uso de la lengua maya o proyectos escolares que fomentaban el uso y valor académico de la lengua; lo anterior es en lo que respecta a la oralidad y también en la escritura.

En lo que respecta al uso de materiales en maya, estaba a la vista, a disposición de los alumnos y se privilegiaba su uso; aunque no pueden competir en cantidad con los materiales en español, que por cada 10 textos en español hay 1 en maya; se trataba de implementar más materiales de manera artesanal ya sean textos, láminas u otro tipo de acciones. Los materiales impresos “jugaron” un papel muy importante ya que son el vehículo en que se manifiesta la problemática de la lectura en maya. La lectura se realizaba en textos escritos por personas ajenas al lector y por lo tanto implicaba necesariamente una comprensión de lo que el autor quería manifestar.

Así mismo la organización grupal y en equipos se llevaba con más frecuencia, por sobre el trabajo individual en todas las actividades que se proponían; se solicitaba el apoyo mutuo y el trabajo colaborativo y el cooperativo, para un mejor éxito en la adquisición de competencias en la enseñanza, se buscaba siempre involucrar a los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos, aunque cabe aclarar que los padres solamente participaban en apoyar las cuestiones organizativas de la escuela como fajinas de limpieza, reuniones, la cocina escolar. Los alumnos se apoyaban mutuamente entre grados inferiores y superiores para lograr mejores aprendizajes y lograran incrementar las competencias de los alumnos en el aula. Todo se perfilaba para un éxito en las actividades de enseñanza del docente y el aprendizaje de los alumnos; sin embargo no todo sucedía como aparentaba, ya que existen evidencias de que algo ocurría y convergía en una problemática general de influencia en todo el proceso educativo de los alumnos.

Saber lo que ocurre en las aulas es algo común, ya que estamos inmersos en ese ambiente cotidiano que cada día nos absorbe como docentes, pero saber con precisión el problema con mayor incidencia en la relación enseñanza-aprendizaje, es algo gradualmente complejo, ya que implica un periodo de observación y registro de las situaciones del aula, para poder obtener respuestas a preguntas que clarifiquen la solución a las problemáticas. De esta manera surgieron las primeras intuiciones que permitieron hacer una indagación más centrada hacia lo que ocurría en el aula y que reflejaba una problemática, con sus redes de relaciones que se fueron entretejiendo para ir aterrizando en una realidad docente.

Obviamente que al principio se identificaron muchos problemas, que poco a poco se fueron compactando, fusionando o desechándose por su inviabilidad de investigación y porque el rumbo de injerencia no conlleva la investigación de tipo cualitativa como el que se llevó a

cabo; como ejemplo podría mencionar: el analfabetismo funcional y clásico de los padres de familia, la falta de apoyo de las autoridades educativas, la falta de materiales impresos de lectura en lengua maya, situaciones históricas y de tipo cultural , cuestiones de tipo estadístico, etc.

Una consecuencia de la problemática que más aquejaba el aula, es la dificultad para comprender textos en lengua maya por los alumnos, lo que no entendía es por qué ocurría esa situación, cuando antes ya describí que las condiciones eran favorables para desarrollar la lectura comprensiva; entonces habría que ver el problema de manera holística, en donde se comprendan todos los factores que incidían en ella, así es cómo se proyecta la enseñanza y para que esto se vea con claridad se recurrió a llevar a cabo un diario en donde se registren las observaciones cuando el docente y los alumnos estén llevando a cabo actividades de lectura, o sea el proceso de la enseñanza de la lectura comprensiva, grabaciones de audio, entrevistas a otros docentes y la revisión de documentos que van desde los cuadernos de trabajo, los libros de texto en lengua maya, entrevistas a los alumnos, a los padres de familia, que permitieron realizar un análisis reflexivo de la problemática.

¿Qué es lo que ocurre? si hemos mencionado que en esta escuela indígena, se siguen las recomendaciones del respeto, uso y manejo de la lengua materna como objeto de aprendizaje y no solo como objeto de instrucción; si se preparan ambientes propios para el aprendizaje como el trabajo en equipo, el colaborativo, si elaboran materiales y se contextualiza el aprendizaje con el medio que rodea al niño y niña, etc.

No se trata de encontrar fundamentaciones causales o simples consecuencias, sino de reflexionar sobre lo que sucede, de poder argumentar teóricamente los motivos, las relaciones y que esos argumentos sean reforzados con la realidad que se vive en las escuelas; las

implicaciones de todo lo que interviene en el proceso de la adquisición de la lectura o sea todo lo global que interviene en esa problemática.

El sistema educativo pretende que los alumnos lean con eficiencia y eficacia en su propia lengua, sin embargo no siempre se logra, las razones son muchas y complejas, por lo que es relevante saber los motivos de las deficiencias en la lectura de los alumnos, existen diversas situaciones que ocurren en el aula y donde los motivos no son lo suficientemente claros para emitir juicios, sino hasta después de realizar la investigación. Las dificultades de comprensión en lengua maya es una realidad, que se encuentra en la escuela y se observa desde las intuiciones empíricas, pero que se manifiestan en las relaciones del aula docente-alumno e influye en todo el proceso formativo de los alumnos.

La manera en que se manifiestan esas dificultades para comprender textos en lengua maya en los alumnos, es que al concluir la lectura en su lengua y preguntarles sobre lo que entendieron del texto; la mayoría respondía con mucha dificultad al cuestionamiento y otros no podían responder, se les solicitaba algunas actividades que indicaría la comprensión del texto o parte de ello y la realizaban inadecuadamente, estos textos eran informativos y recreativos. Por lo que en un principio, la investigación giraba en torno a las acciones que los alumnos realizan, cuando leen textos en lengua maya, situación que cambia radicalmente conforme la investigación va avanzando hasta llegar a la enseñanza del profesor.

En otras palabras lo que en un principio se refleja como preocupación principal, es saber la razón del por qué los alumnos no aprenden a comprender lo que leen en su propia lengua, lo que se buscaba era investigar la manera en que los alumnos estaban aprendiendo o qué era lo que impedía que los alumnos no comprendan lo que leen, pero desde las estructuras del propio niño ya sean mentales, culturales, sociales o lingüísticos. Sin embargo esto da un

giro, ya que en el proceso de la investigación, se va abriendo a una realidad que interviene en las acciones de los alumnos cuando ellos leen textos en maya: la enseñanza que se les proporciona, por lo que el proceso se ve ahora desde esa perspectiva.

La enseñanza que el docente realiza, para lograr que el alumno se apropie de la lectura en su lengua; es lo que resulta más relevante, ya que permite ver la problemática desde la perspectiva del docente, quitarse de ese indicador, que por ser docente se está exento de errores en la enseñanza, aunque se manejen discursos teóricos y pedagógicos, la realidad es más compleja y como docentes, se tiene una responsabilidad fundamental y que en muchas ocasiones las acciones de estos dejan mucho que desear.

CAPÍTULO 3

LA FORMACIÓN DEL DOCENTE Y LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LENGUA MAYA

En este capítulo considero que lo primordial es identificar claramente qué es lo que se refiere a la formación docente y que repercute en la enseñanza a sus alumnos sobre comprensión lectora en lengua maya, su manera de intervención en las actividades, ya que en todo el proceso se van a dar manifestaciones que se derivan de la enseñanza que proporciona.

La enseñanza se entiende como la mediación del docente y el aprendizaje del alumno, siendo que éste se apropia de conocimientos, habilidades y actitudes que de una u otra manera el enseñante lo guía, asesora, orienta adecuada o inadecuadamente. Un dicho muy popular entre el magisterio dice lo siguiente “el alumno aprende a pesar del maestro”, sin embargo poco se dice, que el alumno también aprende lo que el maestro le enseña sea esto bien o mal enseñado; esto se menciona porque mucho de lo que el docente proporciona, tiene ciertos antecedentes que no siempre son enseñados en las instituciones de formación de profesores, como lo menciona los siguientes autores, en su texto Teoría Crítica de la enseñanza “parte de lo que saben los maestros, como la noción de que la clase sea el lugar adecuado en donde se desarrolla la educación, tiene sus raíces en el hábito, el ritual, el precedente, la costumbre, la opinión o las meras impresiones” (CARR y Kemmis, 1988: 58), que han adquirido los profesores a través de sus propias experiencias como estudiantes desde el nivel más bajo o la educación básica hasta su profesionalización en la licenciatura *“Inicia el maestro dando las*

instrucciones de la actividad, de seguir la lectura del día anterior, lo dice en español y luego en maya” (Observación realizada el 14-05-09).

De esta manera la acción de enseñar del docente a sus alumnos tiene muchas implicaciones que en muchas ocasiones repercuten en los aprendizajes de los alumnos de una manera negativa, porque se basa en una creencia que él tienen sobre la enseñanza y no sobre el aprendizaje significativo que se puede expropiar de una actividad; ejemplo de lo anterior se da en el registro observado *“El maestro se cerciora de los textos seleccionados y observa que un grupito de alumnos tiene un texto diferente, por lo que les pide que sea el mismo texto para todos por medio de una orden...de que el texto debe ser el escogido por la mayoría” (Observación realizada el 04-11-08).*

El anterior ejemplo nos traslada hacia los tipos de saberes que el docente emplea cuando se desempeña y que son parte de la comprensión que se le debe tener a la enseñanza del profesor *“los saberes de sentido común..., los populares, contextuales..., los profesionales..., los morales..., sociales y filosóficos..., etc.” (Carr y Kemmis, 1988: 59)* en este apartado no se trata de definir qué es cada uno de estos saberes sino reconocer que están presentes y que en este caso no se tiene un registro exacto de donde y desde cuando se tienen, lo cierto visible es que están ahí y se llevan a la práctica cotidianamente.

3.1. La formación docente y su enseñanza

La formación docente se deriva de un cúmulo de experiencias que se fueron dando desde que este era un estudiante, hasta que se convierte en un profesor, este no solamente se forma en la escuela de profesores, sino que hay una gran diferencia entre lo que estudia en las

escuelas de preparación profesional para maestros, cualquier institución que sea (normal, UPN, etc.) y la realidad de la práctica docente “el conocimiento profesional, acumulado a lo largo de décadas y siglos, saturado de sentido común, destilado en la práctica, se encuentra inevitablemente impregnado de los vicios y obstáculos epistemológicos del saber de opinión...” (GIMENO y Pérez, 2000: 411).

En muchas ocasiones el docente repite inconscientemente la manera en que fue enseñado en su infancia, reproduciendo prácticas que fueron dañinas para él cuando fue alumno y que siguen perjudicando a sus alumnos; sigue consejos de prácticas docentes de otros profesores con mayor experiencia, otros más acumulan bibliografía sobre experiencias docentes para llevarlas a cabo de manera reproductiva; sin embargo lo que es más real es que el docente aprende a enseñar en el proceso de su desarrollo laboral y aquí es cuando ocurren muchos errores de enseñanza, al respecto se afirma:

Que tanto los significados adquiridos explícitamente durante su formación profesional, como los usos prácticos que resultan de experiencias continuas en el aula (sobre rasgos de los estudiantes, orientaciones metodológicas, pautas de evaluación, etc.), configuran los ejes de la práctica pedagógica del profesor. Y dicha práctica docente se encontrará fuertemente influida por la trayectoria de vida del profesor, el contexto socioeducativo donde se desenvuelva, el proyecto curricular en el que se ubique, las opciones pedagógicas que conozca o se le exijan, así como las condiciones bajo las que se encuentre en la institución escolar. (DÍAZ, y Hernández, 1999: 3)

La práctica docente es el lugar en donde se ponen de manifiesto los conocimientos adquiridos y las experiencias obtenidas como estudiante, esta puede ser negativa o positiva, dependiendo del tipo de enseñanza en que fue preparado y los lazos que tiene con su propia experiencia como docente “la fuerza del ambiente, la inercia de los comportamientos de los

grupos de docentes y estudiantes y de la propia institución , la presión de las expectativas sociales y familiares van minando los intereses, las creencias y las actitudes de los docentes novatos, acomodándolos, sin debate ni deliberación reflexiva, a los ritmos habituales del conjunto social que forma la escuela” (GIMENO y Pérez, 2000: 412)

Al respecto, lo importante es reconocer los momentos en que se están realizando situaciones didácticas que son convenientes o perjudiciales para el aprendizaje de los alumnos; identificar elementos es vital para saber si se continúa con ella o mejor se busca otra estrategia de trabajo, ejemplo de ello se puede observar en este fragmento de un registro de observación de una clase del docente investigado:

El maestro inició las actividades de lectura al proponerle a los alumnos un trabajo con el fichero multigrado, en donde éstas ya están programadas en forma secuencial, el fichero está en español, en donde se solicitan lecturas y cuentos en español, la diferenciación que hace el docente es que pide la actividad en lengua maya o sea que las lecturas y las secuencias se realicen en maya...el maestro da las indicaciones en español sobre una actividad en maya...el maestro les pide a los alumnos que al terminar su lectura le avisen, esto lo hace en español...manifiesta visible sorpresa al observar que los alumnos han acabado su lectura en un corto tiempo, revisa las lecturas y mira que los textos son muy cortos y los reprende en voz alta en forma de reclamo y tratando de avergonzarlos mencionando en forma de duda que no cree que habían leído. (observación realizada el 04-11-08)

Aquí se puede observar que se utiliza una secuencia proporcionada y que lo adapta, no le hace más cambios y los lleva tal y cual se proponen; es importante recordar que no es lo mismo leer en español que en maya, es otra estructura; también resulta incongruente que el docente está dando indicaciones en español cuando la actividad es en lengua maya, tampoco prevé que los alumnos podían escoger una lectura corta, es notable que por creencia tiene el

docente al pensar que los alumnos deben de actuar como él piensa y reacciona de una manera inadecuada, provocando posibles secuelas en los alumnos debido a su actitud autoritaria.

El no tomar en cuenta que la enseñanza es gradual, que las indicaciones de la actividad no debe de tener el propósito de seguirse al pie de la letra para cumplir con los deseos del docente de una manera muy técnica, de que los alumnos cumplan la actividad, con la idea de que esa es la enseñanza y no la búsqueda del aprendizaje, *“Los alumnos insisten en decir cuentos que ellos saben o conocen, pero el maestro los interrumpe y no permite que sigan, entonces les pide que digan qué no es un cuento...” (Observación del 09-10-08).*

La formación docente se hace manifiesta en el momento de que se pone en práctica la enseñanza del profesor; aquí no es tan importante lo que sabe el docente en cuanto a conocimientos teóricos adquiridos en su preparación académica como docente o qué habilidades tiene para el desarrollo de su práctica docente, sino cómo desarrolla su labor para lograr un aprendizaje de sus alumnos, el “importante papel del profesor en el proceso de construcción del conocimiento escolar [no se puede hacer] sin hacer referencia al plano de las relaciones interpersonales y las actitudes del propio enseñante” (DÍAZ y Hernández, 1999: 8), en esta cita hago referencia especial a las actitudes que el docente asume en el momento de enseñar como parte de su formación, ya que influye determinantemente en el aprendizaje; muchas de esas actitudes dejan mucho que desear así como consecuencias en los alumnos difíciles de superar.

3.1.1. La enseñanza técnica del docente y el reproducionismo

Es muy importante reconocer los diferentes enfoques que anteceden a las prácticas educativas e ir las contraponiendo, para así poder hacer analogías críticas de la realidad

docente; en este caso, el enfoque técnico del trabajo del profesor, reduce la labor de la docencia al mero cumplimiento de los objetivos que se proponen y al respecto se menciona que la labor del docente a la proletarización “es decir, la tendencia a reducir a los profesores a la categoría de técnicos especializados dentro de la burocracia escolar, con la consiguiente función de gestionar y cumplir programas curriculares en lugar de desarrollar o asimilar críticamente los currículos para ajustar a preocupaciones pedagógicas específicas” (GIROUX, 1990: 172)

La mayoría de los docentes trabajan en comunidades con gente oprimida, explotada y a conciencia se sabe que el currículo que preescritamente se ha proporcionado, está elaborado para continuar y mantener a perpetuidad un sistema socio-económico en cuanto al poder y a la economía; ahora qué se hace como docentes al respecto y se diría bajo experiencia propia que **reproducir**, no se está siendo críticos con la aplicación o desarrollo del currículo y de esta manera qué esperanza se ofrece a la liberación de nuestros propios pueblos, si no se tiene la capacidad o voluntad de actuar a través de una praxis de los contenidos, objetivos que se aplican en las aulas “*El maestro interviene varias veces a manera de regaño o sea con voz autoritaria, les dice a los alumnos que sigan la lectura...*” (Evento observado el 04-11-08).

Con esta manera de actuar en el aula, se sigue siendo un agente político que perpetúa las injusticias sociales bajo un esquema legaloide que no satisface las demandas básicas de nuestro pueblo, se justifican acciones que siguen lastimando derechos y libertades, no se toma en cuenta al ser humano al que dirigimos nuestro trabajo solamente se aplica el currículo como si todos fueran uno solo.

Pero cómo llevar a cabo este currículo en nuestras aulas que perpetúan acciones opresoras; Freire lo identifica muy bien a través de la concepción bancaria de la educación, en

donde al desarrollar el currículo la educación “se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita” (FREIRE, 1988: 72), esto muchas veces ha confundido a los docentes y creen que al no realizar planas o largas copias en sus quehaceres de enseñanza, han dejado para siempre la educación bancaria, sin embargo lo anterior nada significa, si no se está produciendo la liberación o sea la conciencia del educando que es persona oprimida por un opresor, que no tiene la capacidad de analizar lo que realiza en el aula, para qué lo realiza, a quién beneficia..

En la realidad, cuando no se consideran las experiencias de los niños en el quehacer educativo, sin tomar en cuenta sus conocimientos previos sobre lo que se le va a enseñar, es porque se cree que únicamente el docente es el que sabe; los saberes son exclusivamente del educador, sin que haya una necesidad de que los alumnos cuestionen estos; sucede entonces que el educador es quien siempre eleva la voz, porque siente que es el que tiene derecho a hablar fuerte, para dar a conocer los conocimientos y siendo los estudiantes siempre escuchas, receptores y memorizadores de esa voz que siempre trae “la verdad”; sentir que él que siempre tiene la razón sin equívoco es el docente, los libros, el currículo; y a su vez el que hace y deshace la disciplina a través de actitudes autoritarias; el que simula que actúa a favor siempre de los niños y de las comunidades; Decide unilateralmente lo que se va a enseñar y cómo se va enseñar; y finalmente “el educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos” (FREIRE, 1988: 74)

Emplear los saberes docentes de una forma rigurosa aplicando sus técnicas de enseñanza, descuidando los intereses de los alumnos y la flexibilización en el aprendizaje, como se describe en el siguiente fragmento “*algunos alumnos estuvieron comentando sobre el texto que habían seleccionado en lengua maya e incluso algunos inician la lectura... entonces*

el maestro les pide que cierren el texto para hacerles preguntas...algunos alumnos insisten en explorar su lectura... el maestro los interrumpe con voz muy fuerte...” (Observación realizada el 09-10-08), es muy negativo para su enseñanza.

El ejemplo anterior demuestra una tendencia técnica muy rigurosa de seguir un determinado objetivo, del que no se puede salir, ya que para el enseñante esto implica un conflicto con los alumnos; tiene un determinado método que quiere seguir al pie de la letra y no pretende salirse ya que no está preparado para ello, por lo que se considera conveniente reconocer que el concepto de enseñanza, no se está entendiendo en el sentido de un medio de acceso al aprendizaje y se le da un aspecto de rigurosidad técnica, que lo centra como algo esencial del maestro y que sin éste no puede haber aprendizaje, es más, considera que con la sola presencia del docente se da un proceso de enseñanza como lo demuestra este ejemplo *“El maestro sale un momento al baño e interrumpe la actividad de lectura en lengua maya, no permite que los alumnos continúen solos” (Observación del 06-11-08)*; el concepto de enseñanza que tiene el maestro es muy pobre, ya que para él los alumnos no pueden aprender si no está presente físicamente en el aula, supervisando el proceso de la actividad, cuando se sabe que en la realidad los alumnos muchas veces aprenden por si solos, dependiendo de las características de cada alumno.

Enseñar no es solo proporcionar información, sino ayudar a aprender, y para ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos: cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, etc. La clase no puede ser una situación unidireccional, sino interactiva, donde el manejo de

la relación con el alumno y de los alumnos entre sí forme parte de la calidad de la docencia misma. (DÍAZ y Hernández ,1989: 6)

Cuando el docente demuestra una evidente apertura y flexibilidad en las participaciones de los alumnos, se produce un mejor aprendizaje como lo describe el siguiente registro: *“luego hablan sobre la x-tabay, el maestro deja que los alumnos digan lo que saben de eso, y hace algunas preguntas, una alumna se pone a explicar y acapara la participación, los demás se demuestran interesados”*(Grabación realizada el 09-10-08) es evidente que aquí la participación docente fue mínima, pero eso no impidió que se centre un interés en la lectura realizada por lo demás alumnos.

La siguiente cita nos da una idea de cómo liberarse para mejorar: “el interés emancipador da lugar a la acción autónoma, responsable, basada en prudentes decisiones informadas por cierto tipo de saber...genera teorías críticas, acerca de las personas y sobre la sociedad que explica cómo actúa la restricción y la deformación para inhibir la libertad” (GRUNDY, 1988: 39). Dicho de otra manera para poder llegar a la emancipación es necesario reflexionar sobre nuestra propia práctica, para reconocer las acciones reproductoras de una ideología dominante que justifica las injusticias de clases sociales desde la propia escuela.

Se ha estado reflexionando comparativamente sobre los diferentes enfoques paradigmáticos de la educación; sin embargo la mayor parte de las ejemplificaciones que a continuación se describirán transcurren en ese enfoque. El profesor investigado siempre busca controlar el medio en que se encuentra y por lo tanto recurre a su autoridad para lograrlo *“El maestro interrumpe la lectura y pregunta a los alumnos que al parecer no estaban atendiendo aspectos de la lectura”*(Observación realizada el 06-11-08); de la misma manera lo que busca es cumplir con los planes y programas de forma obligatoria, o sea que cumpla con la

encomienda y no con el aprendizaje que se requiere y la importancia de éstos para la vida de los alumnos; pretende que lo que él enseña es lo que se aprenda y no considera relevante los aprendizajes del alumno a través del contexto; no hay criticidad y los materiales los considera la guía a seguir primordialmente, es como dicen un “consumidor curricular”; su saber empírico es lo más valioso, aunque también se centra en los conocimientos como algo esencial; no considera la reflexión y la praxis dentro de su esquema de enseñanza.

La escuela es una institución que a través de su espacio sigue encaminando a los individuos hacia el fortalecimiento del poder materialista; no hay con la escuela un espacio de reconocimiento de la realidad social, solo conlleva a mirar a un futuro incierto para la mayoría de las masas, aquí el docente juega un papel relevante, porque es el aplicador desde su aula, del modelo reproductor que perpetúa la dominación, su papel se reduce a transmitir conocimientos mecánicos, pensamientos ajenos a una realidad y discursos repetitivos que resaltan las bondades de una ideología dominante, sin presentar las graves deficiencias de un sistema económico que alienta no una lucha de clases sino una subordinación de las clases bajas a las altas.

La escuela al ser un perpetuador de patrones sociales tiene como función principal, preparar gente para desarrollar “habilidades y competencias necesarias para trabajar dentro del proceso de producción y también que se incorporen actitudes y normas...respeto esencial para el mantenimiento de las relaciones de producción” (GIROUX, 1992: 251). O sea desde la escuela, fomentar lo que el individuo debe conocer, para mantener las fuerzas laborales que le dan mantenimiento al sistema ideológico dominante como un círculo vicioso.

El reproductorismo desde la cuestión cultural ve a la escuela como una máquina de reproducir diferencias de clases sociales, y es cultural porque “refiere por un lado a los

diferentes conjuntos de competencias lingüísticas y culturales que heredan los individuos por medio de límites establecidos a las clases sociales de sus familias” (GIROUX, 1992: 258); en otras palabras es todo lo que hereda el niño desde la familia a través de una transmisión y que le da un valor social dentro de su grupo. Aquí la escuela lleva un papel relevante porque la sociedad a través de la familia es la encargada de moldear esa herencia cultural a través de sus programas (curriculum) que casi siempre están encaminados a reproducir la ideología dominante a lo cual el niño en proceso de culturación (aculturación) se apropia, para ser luego un agente reproductor con su propia familia.

El profesor que actúa a veces como un verdadero peón del sistema dominante, es cuando lleva a las prácticas del aula acciones como la de ser un mero transmisor de conocimientos, expositor de situaciones, verbalista e informante, mecanicista en las actividades que propone, facilitador de la memorística, autoritario e intolerante en su actuar, incongruente en su decir y hacer; un consumidor de la educación bancaria como decía Paulo Freire, que sostiene métodos tradicionales que evitan la reflexión a toda costa, que prioriza el acumulación de conocimientos, con una evaluación cuantitativa, que no problematiza las situaciones vivenciales del aula, que no investiga su propia práctica docente, etc., De aquí que forman alumnos pasivos, receptores, callados, que no pueden luchar por sus derechos, que no tienen una autoestima elevada, que son manipulados tanto subliminalmente como descaradamente, que se prestan a actos de corrupción, así la sociedad en que se encuentra está atrasada en todos los sentidos de la palabra, es consumista en forma ascendente, está dominada y es rehén de los medios masivos de comunicación, de los partidos políticos, del poder económico, en otras palabras una sociedad sumisa y pasiva.

No se puede dar un cambio de la noche a la mañana, en un abrir y cerrar de ojos, pero se debe empezar con algo y que mejor con lo que se tiene a la mano, con las actitudes hacia los alumnos, para considerarlos como personas pensantes, con hacer partícipes y responsables; a los padres de familia en el ámbito académico, con manifestar inquietudes y desacuerdos a las autoridades y reconocer con criticidad todos los elementos que nos presenten, de ya no ser sumisos ante las anomalías que se comenten hacia nosotros, nuestras familias, nuestros alumnos y nuestras comunidades.

En este sentido se manifiesta “la formación docente debe abarcar los siguientes planos: conceptual, reflexivo y práctico” (DÍAZ y Hernández, 2007: 8); el primero con referencia a los conocimientos necesarios para transitar al plano de la intelectualidad que requiere cada docente para ejercer su trabajo como enseñante y conocer todo lo referente a su entorno teórico en el ámbito pedagógico; el segundo o sea lo reflexivo, que le permita hacer conciencia sobre sus prácticas en referencia a lo teórico que se va apropiando en analogía con la realidad de su entorno de enseñanza, pero siempre discerniendo entre lo correcto y lo inadecuado, entre lo útil y lo innecesario; aquí entra el sentido de la prudencia, la sensatez, la justicia y muchos otros valores que deben de estar presentes en el momento de llevar a cabo una enseñanza con alumnos y que en muchas ocasiones no se puede visualizar sin un referente reflexivo presente. Por último hacer mención de la práctica, que son los momentos en que se llevan a cabo los procesos de enseñanza y que es cuando se pone en acción todo lo referente a la formación de un docente y que es donde se requiere de un cambio urgente en beneficio de los alumnos y de la comunidad educativa en general.

3.1.2. *Actitudes autoritarias en la enseñanza*

Ya se ha mencionado con anterioridad, que la formación del docente está muy vinculada con la experiencia previa que ha adquirido en el proceso de su educación y cuando enseña se hacen manifiestas, ejemplo de ello es el siguiente fragmento que se hace recurrente a los largo de los registros de observación de enseñanza en las aulas:

Algunos alumnos insisten en explorar sus textos y no atienden (al maestro), pero este los interrumpe con voz muy fuerte y les pide (exige) a los alumnos que no lean sus textos todavía...cuando el maestro observa que algún alumno no estaba poniendo atención al no seguir la lectura, les pedía a este que continuara leyendo, a la primera niña que pesca sin estar leyendo, al pedirle que lea lo que sigue, esta abre su libro ya que lo tenía cerrado y busca la lectura rápidamente con ayuda de sus compañeras...el maestro les pide que digan lo que entienden otra vez, pero de una manera fuerte...el maestro interviene varias veces y a manera de regaño, les dice que sigan la lectura...el maestro regaña a varios alumnos por dejar los libros tirados, a otros por no traer sus libros, por no leer, por no seguir la lectura como se propone...cuando le pide a Leticia que lea esta se pone a llorar y no encuentra la lectura...[Evento observado el 04-11-08]

La observación anterior es muy importante analizarla desde la perspectiva de su formación; se tiene por costumbre de que el alumno siempre debe de hacer lo que dice el maestro, se considera una falta de disciplina y hasta algunos docentes consideran una falta de respeto que los alumnos tomen iniciativas por su cuenta; el profesor siempre es “el que tiene la razón”, esto es una práctica anticuada desde los tiempos en que el docente fue un “escolapio”, no se considera al alumno como una persona con decisiones propias e iniciativas, por eso le molesta que algunos alumnos se salgan de lo establecido en el momento de la enseñanza.

Lo anterior es una práctica que aún continua vigente en los centros escolares y si bien es cierto que se presenta de una manera aún más en los profesores con mayor experiencia en

antigüedad del servicio, también se da con profesores relativamente nuevos en el trabajo docente, según he podido observar en diferentes centros escolares, al respecto “el pensamiento pedagógico de los docentes novatos, enriquecido teóricamente en su formación académica, se deteriora, simplifica y empobrece, como consecuencia de los procesos de socialización que tienen lugar en los primeros años de vivencia institucional” (GIMENO y Pérez, 2000: 412

En ningún centro de formación de profesores van a enseñar que la disciplina se gana con regaños, menos aún que la lectura en lengua maya se adquiere siguiendo al pie de la letra las indicaciones de los docentes para los alumnos, sino todo lo contrario “respetar a los alumnos, sus opiniones y propuestas, aunque no las comparta. Evitar imponer en un ejercicio de autoridad sus ideas, perspectivas y opciones profesionales y personales. Establecer una buena relación interpersonal con los alumnos, basada en los valores que intenta enseñar: el respeto, la tolerancia, la empatía, la convivencia, la solidaridad, etc.” (DÍAZ y Hernández, 2007: 9)

La cita anterior viene a colación, para comprender que hay una práctica que está obstaculizando el aprendizaje de los alumnos, que en este caso es sobre la lectura en lengua maya y su comprensión; esto se menciona ya que independientemente que la preocupación del docente esté centrada en el control grupal y que demuestra en la inseguridad que tiene al alzar la voz, al imponer orden y autoridad “*El maestro grita por silencio e inicia la lectura el alumno*”(Evento observado el 06-11-08); el de pretender dejar en evidencias a los alumnos que no atienden las instrucciones como un castigo ejemplar para que los demás no se salgan de esa orden impuesta de seguir las instrucciones precisas, no es lo central de la actividad, ya que no era una clase de civismo o disciplina, sino era una clase que debería derivar en la comprensión de textos en lengua maya.

La enseñanza del docente se desvirtuó debido a una creencia de que ésta enseñanza iba a darse efectivamente si se hacía lo que él estaba imponiendo, pero al observar que los alumnos estaban haciendo otra cosa, que si estaba relacionada con la lectura de textos en maya, pero al no estar dentro de lo establecido por su enseñanza, lo lleva a un autoritarismo desesperado para hacer que lean los alumnos como él quiere *“El maestro estuvo regañando porque no le atendían, alzó la voz para que se le escuche...les dice que el alumno que seleccionó como jefe iba a leer y los demás iban a explicar lo que entendían”*(observación del 08-11-08); les coarta a los alumnos la oportunidad de expresión de manera libre, lo que permitiría que estos hagan uso de sus experiencias previas para comprender mejor lo que estaban leyendo, o el de recurrir al apoyo mutuo como el comentario entre pares para cerciorarse de que lo que está leyendo que están entendiendo *“Una niña se acerca para leer detrás de la lectora, es su mejor amiga y al maestro le dice que no le sople la lectura por lo que le impide que se quede y la envía a su lugar”*(observación del 06-11-08).

Cuando el profesor da por hecho que no hubo comprensión, y ordena que se realice otra lectura, sin haber una reflexión de la lectura realizada, es que manifiesta desesperación a través del autoritarismo cuando en realidad lo que pudo haber pasado es la falta de oportunidad de que se expresen, por el miedo de los alumnos a molestarlo, esto crea en los alumnos una confusión de no estar aprendiendo lo que era la comprensión del texto, sino de que debían aprender a hacer lo que dice el maestro, lo anterior es incorrecto ya que se desvirtúa el propósito de la actividad de leer por el de seguir lo que el profesor exige.

Lo anterior puede estar sonando muy duro, pero es una realidad que se vive en las aulas y que es muy importante identificar, ya que trae consecuencias frustrantes en los alumnos, como lo demuestra que la alumna lloró por no encontrar la lectura, pero también

pudo haber llorado por no complacer al maestro o por temor al regaño “*Comienza la lectura la alumna Deysi, que se interrumpe casi inmediatamente porque una alumna estaba llorando, por un momento se detiene la lectura y luego continúa*” (registro del día 08-11-08).

Con esto podemos mencionar que la obligatoriedad de realizar una lectura en maya a través de la presión, trae consecuencias frustrantes y de rechazo a la lectura misma, en lugar de ser una actividad recreativa en búsqueda del esparcimiento, del desarrollo de la imaginación, del aprendizaje, del nuevo conocimiento. De esta manera se puede mencionar que la formación docente desde la creencia del autoritarismo en las practicas del aula, ocasionan dificultades en la enseñanza de la lectura comprensiva de textos en lengua maya que repercuten de manera sistemática para el aprendizaje de los alumnos y que aún en estos tiempos modernos de tecnologías de la información son llevados a la practica en las aulas de los centros escolares indígenas y de una u otra manera evita que la lectura de textos en el mismo idioma de los niños sea realizado como una práctica cotidiana de aprendizaje por ellos mismos.

3.1.3. Actividades monótonas derivadas de una formación tradicional

Iniciaré este apartado con la siguiente cita sobre la enseñanza: “en esta perspectiva se concibe la enseñanza como una actividad artesanal. El conocimiento acerca de la misma se ha ido acumulando lentamente a lo largo de los siglos por un proceso de ensayo y error...en una forma de práctica no reflexiva, intuitiva y fuertemente rutinizada que se realiza en el mundo privado del aula.” (GIMENO y Pérez, 2000: 411) La cita anterior es porque se están desarrollando en las aulas actividades de lectura tediosas y monótonas de una manera

recurrente, que más bien son prácticas arraigadas, que han sido duramente criticadas en los procesos de formación del profesor a lo largo de su preparación académica, pero que también se han mencionado en su formación permanente en los innumerables cursos de actualización que ha llevado a lo largo de su experiencia. Son prácticas que aparentemente han sido erradicadas y que sin embargo están más que presentes en las aulas de muchas escuelas del medio indígena y que de alguna manera está repercutiendo en el aprendizaje de los alumnos, principalmente en la cuestión de la lectura de textos en su propia lengua.

Estas actividades tienen su origen en la manera en que se enseñó a leer a lo largo de la vida escolar, antes de ser docentes, en realidad nunca se preparó para leer por el placer que la lectura nos puede dar, por la información que se puede extraer, por la habilidad de leer para conocer y recrearnos; de esta forma se cree que los alumnos que tienen a su cargo así deben de ser enseñados y sin embargo como docentes preparados, se sabe teóricamente que los propósitos de la lectura ya no son los de nuestra época de estudiantes, sino que se requiere que el alumno tenga esa habilidad de leer para comprender un mundo cambiante y complejo al que se enfrentará. Todo lo anterior resulta contradictorio y pone en práctica actividades como las que se mencionará a continuación:

Algunos alumnos están platicando y no atienden, hay mucho ruido...los alumnos escogieron una lectura muy corta de tres párrafos...cuando el maestro les propone que sea un mismo texto para todos, los alumnos no se ponen de acuerdo, se observan caras de desgano y de fastidio, tardan un poco en seleccionar una lectura y con la intervención del profesor [04-11-08]; algunos alumnos están platicando, otros comiendo solo algunos atentos...el grupo continúa hablando, parece que nadie atiende...se vuelve a perder la atención y se escuchan ruidos...se oye mucho ruido, algunos alumnos platican, juegan y nadie atiende...algunos alumnos acusan de que otros no están atendiendo...el maestro pregunta al grupo qué entendieron de la lectura en maya y dicen varios que no escucharon, el maestro pregunta por qué no escucharon...varios niños se pusieron a comer naranjas y dejaron sus equipos y la lectura...[06-11-08]algunos alumnos no están

atendiendo a la explicación de la alumna sobre su lectura en maya y están jugando...[Evento del 09-10-08]

La descripción anterior indica el tipo de actividad que los alumnos estaban realizando al momento de leer un texto en lengua maya; la falta de atención e interés manifiesta de los alumnos indican que hay monotonía y aburrimiento; ese desinterés lo demuestran los alumnos con sus actitudes de desgano y fastidio por la actividad que estaban realizando en ese momento; se puede entender que la actividad sea incomprendible si se estuviera realizando en una lengua que los alumnos no entienden, como en su mayoría de veces sucede que a los alumnos de las comunidades indígenas se les obliga a leer textos que no están en su propia lengua, pero en este caso no es así, sino que se les está pidiendo que lean textos que están en su propia lengua que es la maya.

El docente con tal de cumplir el objetivo de la actividad de leer en lengua maya, no considera el tiempo de duración de la actividad y la prolonga demasiado, no considera un inicio y final específico en las actividades de las lecturas, sino que cuando estas inician el alumno no tiene clarificado los momentos de la actividad, que están sujetas a la decisión arbitraria del profesor; puede ser posible que esto sea una deficiencia de planificación, sin embargo el que una actividad dure demasiado tiempo, sin una planificación especial de actividades motivadores y de centro de interés se corre el riesgo de que suceda lo anterior o sea la manifestación inmediata que es el aburrimiento y monotonía; si una actividad se prolonga debe ser por la solicitud o interés que los alumnos demuestran en ella o sea la de ser un centro de interés continuo, pero eso el profesor no lo puede decidir, sino la misma dinámica de la clase lo indicará. De la misma manera las actividades que les propone a los alumnos son tediosas y estos reaccionan haciendo otras actividades ajenas a las planteadas

como el de comer, platicar o discutir cuando algunos están leyendo y se supone que la lectura se debe seguir por todos los demás, lo que ocasiona conflictos entre los alumnos y el profesor ya que éste reacciona con actitudes de regaño hacia los alumnos. Otra indicación que se observa en este fragmento son las actividades repetitivas y con falta de motivación, estos dos últimos aspectos, están presentes de una manera recurrente en el registro mencionado, la falta de implementación de dinámicas hace que debe recurrir a repetir actividades, pero además esas actividades no permiten la motivación de los alumnos a querer entender y comprender lo que han leído o leerán en su lengua. Podría decirse que el hecho de ser una lectura en su lengua materna, debía de ser motivante y tal vez lo sea, sin embargo es posible que esto sea solo en el principio de la actividad ya que lo demás indica lo contrario y eso significa que los alumnos no le encuentran interés o un aprendizaje significativo el leer textos en lengua maya.

Esa misma falta de dinamismo, da a entender que los alumnos carecen de actividades de profundización, al concluir su lectura adelantadamente, que puede ser una falta de consideración a los propios intereses de los alumnos al momento de llevar a cabo su enseñanza con actividades de lectura en maya. También se puede pensar que el profesor no tiene suficientes elementos para preparar actividades que le den continuidad a las lecturas que los alumnos realizan; esto se puede observar cuando en los registros se observan que su único recurso de indagación de la comprensión lectora en maya, son preguntas generales, sobre lo que saben los alumnos desde la actividad previa, hasta la conclusión de la lectura (qué saben de aquello, qué entendieron, etc.) ejemplo *“el maestro pregunta al grupo qué entendieron de lo que leyeron y estos contestan que no escucharon”* (Registro del 10-11-08), qué hubiese pasado si el maestro preguntara sobre cuestiones específicas interesantes de la lectura desde

antes de leerla, en el momento de leer y después; considero que tal vez los alumnos se hubiesen preocupado por escuchar y comprender la lectura.

Sin embargo, se dan situaciones cuando el docente se esfuerza, con preguntas más específicas sobre una determinada lectura de interés a los alumnos, estos reaccionan diferente; y sucede cuando la lectura tiene que ver con situaciones de conocimientos personales del alumno como lo fue la lectura del “alux” o la “x-tabay”, ejemplo de lo anterior *“el maestro pregunta-¿quién quiere leer?-se ofrece Pancho, el alumno lee fuerte pero deletreado, varios alumnos se acercan a escuchar y el maestro se une a ellos, la temática era interesante, ya que se trataba de una investigación sobre cómo darle vida a un alux, se acercan más alumnos ”* (Registro del 04-05-09); se nota ese repentino interés, que hasta el profesor se acerca para escuchar. También sucede que cuando el docente trasladaba la actividad de lectura en maya fuera del salón de clases, los alumnos se mostraban más interesados en atender y comprender su lectura *“ahora les dice en maya a los alumnos que si quieren leer afuera del salón, lo pueden hacer; los alumnos acceden gustosos y todos se disponen a salir del salón alegremente y se ponen a leer...”*(04-05-09) ; lo anterior es otro momento de contraste entre una actividad motivante, en comparación de las situaciones tediosas que se han mencionado, ya que el simple hecho de salirse del salón, cambia el ambiente y modifica el tedio que se pudiese estar presentando en el aula.

3.1.4. Actividades mecanicistas y verbalistas

La enseñanza de los docentes con actividades mecanicistas, verbalistas y expositivas; son una práctica frecuente en aulas de las escuelas del medio indígena; como en el grupo

observado y que no son actividades recomendables hoy en día por su probada ineficacia y consecuencias negativas para el aprendizaje, se comenta al respecto “evitar apoderarse de la palabra y convertirse en un simple transmisor de información, es decir, no caer en la enseñanza verbalista o unidireccional” (DÍAZ y Hernández, 2007: 9)

Como una evidencia, transcribiré algunos ejemplos de entrevistas realizadas a docentes del medio, sobre las situaciones de enseñanza mencionadas anteriormente “*a la pregunta- ¿cómo inicias una clase de lectura en lengua maya?- Maestro 1-casi siempre primero selecciono la lectura y luego les doy una explicación sobre la lectura, para que la comprendan mejor y pregunto o selecciono al alumno lo que va a leer.- Maestro 2-les digo a los alumnos qué es lo que se va a leer hoy y les pregunto si quieren saber algo de la lectura, después leemos- Maestro 3-les digo lo que hoy se va a leer y lo que debemos hacer al respecto de la lectura, o sea que ellos deben de leer y explicar lo que entendieron y que si tienen dudas que yo como maestro les puedo dar la información que requieren.*” (Entrevistas)

Otro tipo de ejemplo de actividades verbalistas, mecanicistas y expositivas, se encuentra en este fragmento de un registro de grabación “*plátiquenme lo qué es una mariposa-dicen ellos que es algo que se vuelve mariposa, el maestro corrige qué es al revés, pregunta de qué color es, dice qué come qué hace y para qué, pero el maestro es el que habla y los alumnos los que escuchan*” (Grabación del 04-05-09); lo anterior nos obliga a observar el verbalismo en que los profesores conducen su enseñanza; su estrategia se centra no en buscar que los alumnos lean sino que entiendan lo que él dice, el docente le informa a los alumnos lo que estos deben explorar de sus conocimientos, sin permitir que los alumnos opinen o indaguen de lo que saben. Son clases verbalistas; porque piensa el docente que sin su indicación los alumnos no podrán salir de dudas. Otro tipo de actividad como la anterior

mencionada se puede observar en el siguiente fragmento *“la lectura ya fue leída por los alumnos y el maestro la vuelve a leer párrafo por párrafo y les pregunta a los alumnos lo que entendieron de lo que leyó el maestro y ellos contestan lo mismo que el maestro acababa de leer y comienza a obligar a los alumnos a hablar, lo que quiere es que ellos opinen de lo que se leyó el maestro, pero ellos ya se no quieren hablar...”* (Observación realizada el 05-11-08)

En los registros observados el profesor cuando se da cuenta de que los alumnos tuvieron problemas para leer unas determinadas vocales en la pronunciación, asume que eso fue lo que ocasionó que los alumnos no comprendieran el texto y da una explicación expositiva a los alumnos, que los alumnos se aburren *“al finalizar la actividad el maestro improvisa una explicación a los alumnos, sobre el por qué no entendieron la lectura en lengua maya que habían realizado anteriormente, en donde hace una exposición en el pintarrón sobre la pronunciación de las vocales glotalizadas y les pide a los alumnos que lean diferentes ejemplos de estas como palabras con a, aa, áa, a', a'a...”* (Registro del 05-11-08)

Esto hace pensar que para el maestro lo importante de la actividad es lo que él diga y enseñe; por eso ésta es conducida y no permite que los alumnos descubran su error, sino solo lo que él dice y enseñe tiene validez. También es muy probable que la actividad del docente solo busca que se realice la lectura, sin considerar los descubrimientos que los alumnos tienen al momento de leer o actividades al momento de la lectura, ya que este les informará sobre lo que no aprendan o no comprendan.

En un aspecto de la entrevista varios profesores mencionan el método de enseñanza de la lectura que utilizan como el ejemplo siguiente *“Nos basamos en la enseñanza del alfabeto maya desde las vocales y las consonantes o sea todo el abecedario, con el nombre de las letras, luego las sílabas, aunque no se debe hacer lo que buscamos es que aprenda a leer y*

escribir, luego las palabras, a veces acompañadas de dibujos, se utilizan otras silabas u otras palabras pero que tengan relación con las mismas utilizando letras...[Entrevista a Manuel] ”, otros hicieron los siguientes comentarios “Es solamente poner las silabas para formar palabras y oraciones...Para que ellos puedan comprender su lengua leyendo es enseñarles cuando se debe utilizar el apostrofo y el acento de ese momento ya se le está enseñando a comprender que leer es la manera más o menos correcta y lo tiene que entender[Entrevista a Nestor] ...En maya depende del grado, de tercero a cuarto trato de enseñar el alfabeto en la maya y en español, porque se confunden si enseño los dos al mismo tiempo y los primeros grados me dedico más en maya[Entrevista a Cecilio].”

Los fragmentos de entrevistas mencionados con anterioridad, nos demuestran que las prácticas de enseñanza de lectura se siguen llevando a cabo a través de métodos silábicos y en español; esto es muy contradictorio con las nuevas pedagogías que mencionan que los métodos fragmentarios, inhiben el aprendizaje significativo de los alumnos y sucede más aún en la enseñanza de la lengua maya ya que emplear un método mecanicista, silábico, fragmenta también el aprendizaje, ya que al realizar actividades de para leer en forma silábica esta desconoce la estructuración de las palabras en lengua maya, en cuanto al uso del apostrofe y las vocales y consonantes modificadas, ocasionando que los alumnos no le den significado a lo que leen, lo que a la larga le trae problemas de comprensión lectora.

También se pudo observar como algunos profesores dedican mayor tiempo a la enseñanza de los apostrofes y los acentos en las palabras en lengua maya, restándole importancia al significado de las palabras; lo anterior es muy importante ya que sin el aprendizaje de esos signos en las palabras los significados cambian y por lo tanto también la comprensión y el sentido de un determinado texto, pero no se debe dar como lo relevante

únicamente, ya que se puede caer en la fragmentación de la palabra, lo que ocasiona una enseñanza con resultados pobres para la comprensión de textos en maya.

Con base a lo anterior podemos comentar que las actividades de lectura en lengua maya, con explicaciones y exposiciones sobre el uso de las vocales y consonantes glotalizadas, hace pensar que para la comprensión lectora, la enseñanza del alfabeto maya, no se tienen otros elementos técnicos para trabajar, por eso esta se basa en el mecanicismo y parte de lo particular para llegar a lo general, con métodos silábicos, que impiden el buen aprendizaje para una comprensión lectora adecuada.

El último aspecto a tratar en este apartado, es sobre la enseñanza mecanicista de corte conductual, como ha sido una característica de este apartado mencionaré algunos ejemplos reales: *“En base a lo que ya se vio, al día siguiente se ponen unas oraciones, donde los alumnos lo leen repitiendo hasta que hayan aprendido bien, siguen repitiendo hasta que conozcan la letra o la palabra”*(entrevista a Gregorio), otro ejemplo fue *“los alumnos después de copiar preguntan al maestro si podían salir al patio [Evento registrado el 18-11-08]”*; los mismos ejemplos mencionados con anterioridad, están relacionadas con enseñanzas mecanicistas, ya que los mismos métodos silábicos y alfabéticos son de ese corte y los niños que en los registros de observación leen deletreado y fragmentado es por consecuencia de este tipo de enseñanza; *“3 niñas no le dan seguimiento a las lecturas y se detienen sin que se les pida, deletrean y leen en voz muy baja...el niño Luis se ofrece y lee en maya, se escuchan algunos problemas de pronunciación de vocales y las repite...en las vocales glotalizadas...la alumna Glendy lee deletreando...el alumnos Pablo lee fuerte pero deletreando...Pablo lee fuerte y continuo, sin deletreo, pero mal pronunciando las glotalizadas...”* (Registro del 18-11-08); en todos los casos hubieron problemas de comprensión de las lecturas que realizaron.

En los ejemplos mencionados con anterioridad, se puede notar que los alumnos fueron enseñados a fragmentar las ideas a través del silabeo, por eso deletrean al momento de leer; por lo que el conductismo en su enseñanza le hacen descuidar la comprensión lectora, y los alumnos no pueden tener la idea general de lo que leen, mucho menos predecir el contenido de un texto o la anticipación del mismo; lo que hace es obligar al alumno a realizar actividades de lectura mecanicistas de una manera conductual, él siempre quiere dirigir la actividad, buscando siempre que el alumno diga lo que le está enseñando y no lo que sabe o puede aprender

El conductismo es una corriente educativa que es importante comprenderla y analizarla desde diversos puntos de vista, y estuvo vigente en el sistema educativo de una gran parte de los docentes jubilados que fueron los formadores de varias generaciones que ahora son docentes. Una definición muy centrada la encontré en Wikipedia a través de la red y la define “como ciencia del comportamiento, entendido éste como la interacción entre el individuo y su contexto físico, biológico y social, cubriendo así un amplio rango de fenómenos psicológicos en los planos lingüístico-cognitivo, emotivo-motivacional y motor-sensorial.”.

Y entendiendo que esta postura es la influencia del ambiente contextual para los cambios de comportamiento que ocurren en la persona, por lo tanto el ambiente educativo está influenciado por el contexto que va moldeando con su influencia en todos los ámbitos relacionados con el individuo; desde este punto de vista se podría justificar el porqué de la demasiada relación con el conductismo hacia las prácticas docentes durante demasiado tiempo. Ya que la influencia externa para los alumnos, que tienen que apropiarse de conocimientos, conductas, valores, lengua, etc; el contexto es el mejor medio para hacerlo; esto es comprensible, sin embargo cómo llevar a cabo esas apropiaciones, aquí es donde se

distorsionan las teorías conductistas, se mal entienden, o se aplican tal y como lo conciben los teóricos dando por producto un choque radical entre el conductismo y otras corrientes educativas.

Lo anterior da la pauta para recordar las prácticas cotidianas que los docentes realizan que se relaciona con el condicionamiento: El llenado de planas y planas, repeticiones y condiciones para el acumulamiento del conocimiento privilegiando la memorización, en lugar del razonamiento que ahora se pregona; la práctica del estímulo-respuesta a través de premio-castigo, que es y siguen siendo actos frecuentes en muchos maestros del sistema educativo.

En las escuelas, el conductismo implica el predominio del profesor, al igual que en los programas de modificación de comportamientos. No obstante, puede ser aplicado a la comprensión del aprendizaje no deseado. Para nuestros propósitos, el conductismo es relevante principalmente al desarrollo de habilidades de aprendizaje. También se encuentran actividades como la copia mecánica conductista que es utilizada por el docente como actividad para la comprensión lectora, en donde le indica a los alumnos que copien textos para comprenderlos; actividad que se ha privilegiado, por eso los alumnos recurren a ella siempre; en ese caso el docente antepuso la copia como una actividad relevante para que los alumnos comprendan lo que leen.

En relación al aprendizaje de la lectura que se mencionó en los ejemplos anteriores, me apoyaré de Freinet en donde hace una crítica a la enseñanza sintética de la lectura, se parte de la letra, para pasar a la sílaba y así llegar a la palabra y la frase, dice que esto forma textos artificiales, ajenas a la realidad afectiva de los niños y cuando requieren pasar a los verdaderos textos se manifiesta una distancia al darse dificultades de descifrar al leer, es decir acceder al sentido, dice Freinet que esta técnica supone la muerte del espíritu “leer es buscar el sentido de

lo que se lee; apoya la teoría de Decroly, a percepción del texto no es sintética, letra tras letra, sino global” (FREINET, 2005: 1), aprendizaje que va de las palabras percibidas y reconocidas globalmente a la sílaba, producto de la descomposición de las palabras mediante el reconocimiento de las similitudes, hasta llegar a los sonidos descubiertos de la misma manera analítica. A partir de aquí puede pasarse a la composición de palabras nuevas y a la escritura, de este modo se defina un método analítico-sintético que descubre Freinet. La lectura es inseparable de la escritura, pero de la escritura de palabras y frases que tengan un significado, no de sonidos abstractos; aquí lo importante es el texto libre, la expresión oral libre.

El docente al iniciar actividades de lectura, generalmente no tiene clarificado el propósito, o sea el para qué y por qué va a leer el alumno y por lo consiguiente, transmite en el alumno una confusión al no entender éste, sobre la importancia de leer en su propia lengua, sobre lo que puede o debe de aprender al momento de leer un texto en maya. Aquí están los ejemplos: *“el maestro inicia la actividad dando las indicaciones en español y luego en maya....inició la actividad con mucha dificultad para formar los equipos, luego se procedió a escoger un texto...el maestro inició la actividad de lectura al proponerle a los alumnos una actividad del fichero...”* (Registro del 17-11-08); en todos los casos no se maneja un propósito para el alumno, tal vez el profesor lo tenga clarificado en su interior mental; sin embargo no se las da a conocer a los alumnos, lo que hace que las actividades se vuelvan conductuales en donde el alumno debe de seguir al pie de la letra las instrucciones del maestro o sea hacer paso a paso lo que le indica el docente.

En otras situaciones estos propósitos se dan pero a manera muy general; sin especificar a qué aprendizaje corresponde cada momento de enseñanza; esto impide que los alumno por si solos puedan avanzar hacia sus propios aprendizajes, el de tener la posibilidad de aprender aún

sin el maestro como conductor, lo que produce ambigüedades en el aprendizaje y se dan dificultades en la comprensión lectora. Por lo mismo cuando el docente, se va directo al contenido de la actividad y no interesa a los alumnos a través del propósito de la actividad, no considera que el apoyo entre alumnos pueda ser útil para los aprendizajes o sea para él no existe o queda en segundo término el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje autónomo.

En otras ocasiones el profesor basa sus enseñanzas desde los materiales con que cuenta siguiéndolos como unos instructivos *“inició las actividades de lectura en maya...con el fichero multigrado, en donde estas ya están programadas en forma secuencial, el fichero está en español...”*(Registro del 17-11-08); hace adaptaciones sin considerar si estas son aptas para llevarse a cabo en textos en maya; ya que no toda traducción podría ser pedagógicamente útil para la enseñanza de la lectura de textos en maya.

3.2. La enseñanza y el interés del profesor

Este apartado se refiere exclusivamente al profesor e indica la manera en que el docente demuestra el interés que tiene por la enseñanza de la lectura en lengua maya; lo relevante de la situación es que se encuentran contradicciones recurrentes al momento de estar realizando las actividades y que es necesario puntualizar porque influye directamente en los alumnos y el propio interés de ellos por aprender y practicar la lectura de textos en su propia lengua.

Se reconoce que en el discurso y en ciertas acciones, los profesores le dan la importancia debida a la actividad de leer en la propia lengua de los alumnos, los motivos son diversos, los que van desde el entendimiento de la necesidad del alumno para un mejor

aprendizaje, hasta los que mencionan la obligatoriedad que es este tipo de enseñanza en el medio indígena.

Siguiendo la dinámica de este gran apartado iniciaré mencionando algunos ejemplos de entrevistas, sobre lo que comentan los docentes al respecto de la importancia de la enseñanza de la lectura en lengua maya: *“¿Para ti qué es lo más importante que el niño aprenda a comprender en maya o en español? Bueno es un poco confuso este asunto, de acuerdo a los estudios hechos dicen que el niño debe de leer y comprender su lengua materna primero, para mí el niño debe de aprender a leer en maya primero para que no pueda haber un choque, o no pueda aprender bien el español, desgraciadamente cuando se va a otras escuelas, pues lo deja de estudiar (la maya)[Reynaldo] ... Pues como que son monolingües en mi comunidad es más difícil enseñarlos a comprender en español, en maya pues es muy poco lo que tienes que corregir, de expresarlo no hay problema cuando solamente están platicando, pero en la lectura veo que si hay problemas en palabras que si hay que corregir, pero si es más comprensible en maya que en español. [Nestor]”*

Sin embargo en los mismos discursos se presentan contradicciones importantes, que hay que analizar con detenimiento, que son reflejo de una realidad cotidiana de rechazo hacia la enseñanza de la lectura en lengua maya y como tal los alumnos lo perciben y actúan de la misma manera, no olvidemos que el docente es un ejemplo para el alumno que actuará de acuerdo a lo que implícita o explícitamente se le condicione, más aún si recibe una formación conductual.

Estos ejemplos de comentarios de docentes nos acercan a los diferentes tipos de pensamientos que se ponen en práctica, ante la misma pregunta anterior. *“La maya es más difícil que los niños la aprendan, es más fácil el español, en primero debido a que lo estas*

enseñando es como que estén en oscuridad, por eso les enseñamos primero el español a leer y escribir es mucho y más complicado, cuando este en tercer o en cuarto si es más fácil que lean en maya, porque cuando llegan después de segundo les digo que lean y escriban si lo leen y lo escriben, se enseña primero español y luego maya. Me he dado cuenta que el español lo leen mejor y más rápido. A veces decimos que el alumno no lo aprende, pero no queremos dar el brazo a torcer y nosotros como maestros antes de entrar a trabajar debemos dominar el tema [Manuel]”.

Otro ejemplo sobre el mismo comentario es el siguiente “Yo veo un poquito difícil la enseñanza en maya precisamente porque no tenemos elementos suficientes y estrategias para abordar esas lecturas, la comprensión nada mas lo trabajo en español pero si me gustaría tener conocimientos de esas estrategias.[Bartolo] ... Casi no hay mucha práctica en maya, hay palabras muy complejas en maya... lo demás en español de nada sirve que les enseñemos solo maya a los alumnos porque cuando salgan se topan con que deben de aprender español, pero no se puede dedicar mucho tiempo en maya ya que nos topamos que los papás dicen que es importante que hablen en inglés y el español pero no piden que lo hagan en maya, ellos piden español e inglés [Manuel].”

Se debe de manifestar congruencia en el momento de la enseñanza, puesto que de lo contrario podría estar ocasionando un conflicto interior en el alumno, que lo lleve al rechazo de su propia lengua materna y el aprender de ella y con ella. La lengua trae consigo una cosmovisión ancestral por lo que es necesario respetarla, valorarla y estudiarla, por lo tanto es importante, que el docente demuestre un verdadero interés en la lengua maya, y en su enseñanza a través de la lectura.

CAPÍTULO 4

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN LA LECTURA EN LENGUA MAYA.

No podemos hablar de estrategias sin enseñanza y viceversa, y aquí se manifestará lo que al docente se le propone como alternativas para la enseñanza de la lectura de textos en lengua maya y así mismo se podrá observar el manejo de estrategias “inadecuadas” para las actividades de enseñanza que no buscan el aprendizaje, sino solamente el cumplimiento de la programación estricta o el “relleno” del tiempo de actividad, donde se observará una evidente carencia de estrategias adecuadas, y por lo consiguiente una enseñanza “deficiente” y un mínimo o “nulo” aprendizaje; “la intervención didáctica se reduce a la elección y activación de los medios necesarios para el cumplimiento de objetivos... los problemas de enseñanza que el maestro debe resolver son instrumentales, y por lo tanto técnicos, como aplicar los recursos y las estrategias necesarias para la consecución de los objetivos que se le indican en el curriculum oficial” (GIMENO, 1988: 97)

La mecánica en este capítulo será similar al anterior, en donde se mencionarán ejemplos reales de sucesos de enseñanza, la interpretación de esos sucesos y la comparación analógica con la teoría de lo que proponen los autores, que corresponde al enfoque paradigmático que se le está dando al trabajo presentado.

Los otros aspectos a mencionar se referirán a los paradigmas educativos, tomando en consideración al reproduccionismo técnico como una práctica común, en contraparte a los paradigmas práctico y crítico y a las estrategias que son propias de la enseñanza para la lectura

de textos en lengua maya, que se mencionarán en subapartados dadas su complejidad en el manejo teórico y práctico de las mismas.

4.1. Los paradigmas educativos en la enseñanza de la lectura

La enseñanza se presenta en el diario actuar del profesor en las aulas y es el principal medio de acceso al aprendizaje por los alumnos; para el docente es su actividad principal, sin embargo, la comprensión que le da a este término es lo que desvirtúa ese importante concepto; en este caso debido a la naturaleza de esta investigación, siempre se trata de privilegiar la enseñanza como estrategias para un aprendizaje significativo de los alumnos sobre la lectura de textos en lengua maya. Pero observaremos en las descripciones de la realidad, que los docentes no están realizando lo anterior como debiera, sino que se están enfocando en prácticas tradicionales, que por su naturaleza positivista o tecnicista las han dejado de lado (las prácticas) por los nuevos estudios sobre pedagogía. Como ejemplo se puede hacer referencia sobre una entrevista a varios profesores en relación a sus estrategias de enseñanza para la lectura de textos en lengua maya, en donde las respuestas fueron las siguientes:

Carecemos un poco de conocimientos o estrategias para abordar lecturas en maya, mayormente leemos y analizamos y tratamos de explicar lo que entendemos con los alumnos... En maya depende del grado, de tercero a cuarto, trato de enseñar el alfabeto en la maya y en español, porque se confunden si enseño los dos al mismo tiempo y los primeros grados trato más en maya.... nos basamos en la enseñanza del alfabeto maya desde la a las vocales y las consonantes o sea todo el abecedario, con el nombre de las letras, luego las silabas, aunque no se debe hacer lo que buscamos es que aprenda a leer y escribir, luego las palabras(Entrevista a Batún, Cecilio y Teresa)

Los tres ejemplos anteriores nos dan un indicador de lo que sucede en la enseñanza de la lectura en el medio indígena, pero es necesario que el profesor se dé cuenta de ello, o sea que comprenda la realidad de lo que él mismo realiza en su labor cotidiana de enseñanza. Esa es la intencionalidad de este capítulo, que a través de los ejemplos que aquí se comentan, identifique y comprenda la manera en que trabaja para que sus alumnos aprendan y que pueda observarse él mismo como enseñante y reflexionar su propia práctica “sin comprender, lo que se hace, la práctica pedagógica es mera reproducción de hábitos existentes, o bien respuestas que los docentes tienen que dar a demandas y consignas externas” (GIMENO, 1988: 15)

Los profesores deben de conceptualizar teóricamente e interpretar adecuadamente su quehacer diario de una manera clara, sencilla y honesta, ya que si pretende realizar un cambio en su labor con la finalidad de mejorarlo, es necesario reconocerse en el ámbito en que traslada su enseñanza, desde una posición de la responsabilidad que tiene; que observe, que no es una labor de paso el ser maestro, que sus errores repercuten no solo en los conocimientos que sus alumnos adquieran, sino también en sus comportamientos y en su futura vida, ya que el “maestro como figura clave en la dinámica del aula; es el profesional que articula el trabajo educativo y coordina el proceso de enseñanza” (NEMIROVSKY, 2000: 57)

Cuando el docente actúa como un reproductor inconsciente de lo que hace, no es justificable porque demuestra que carece de conocimientos y profesionalismo y cuando lo hace conscientemente, si se tiene el sustento de su método, entonces podría entenderse, no sin antes realizar una autocrítica de su actuación y de la conciencia de lo positivo y negativo que está llevando a cabo, o sea, si el docente justifica su accionar desde lo técnico en cuanto a su visión de los objetivos que se persiguen en su práctica, “conocimientos, técnicas o hábitos que abarcan modos de pensamiento o interpretación crítica, reacciones afectivas, intereses, etc”

(TYLER, 1986:34), lo considero válido, sin embargo no es posible que realice actividades reproductivas o técnicas con objetivos mecanicistas, justificando que se pretende llegar a conocimientos, porque traspasaría una realidad sensata o sea se estaría engañando a sí mismo o pretendiendo engañar a los demás, como sucede con los ejemplos anteriores.

Los comentarios realizados por los profesores en el ejemplo anterior, permiten señalar los aspectos que lo refieren, como un agente educativo con prácticas curriculares desde un enfoque reproductivista o desde la crítica de Kemmis en cuanto a la legitimación “la escolarización ha funcionado ideológicamente para legitimar ciertos resultados, aunque los principios justificativos sean contradichos en la práctica” (KEMMIS;1988: 92), y cuántas veces no ha sucedido que los docentes actúan más en función de seguir lo general, aunque estén en contradicción con sus propias creencias pedagógicas, y esto sucede muchas veces sin que estos se den cuenta, por eso es importante distinguir aquellas prácticas de reproducción de una ideología dominante que se perpetúa gracias a nuestras acciones.

Identificar la realidad docente es imprescindible, de esta manera señalar el desarrollo curricular de los profesores desde la escuela como “un sistema de producción que para lograr eficiencia y control de calidad requiere del análisis de actividades complejas y de su transformación en competencias concretas que pueden ser producidas en el sistema” (TORRES, 1988:72), es lo que se está llevando a cabo en las escuelas ya que se siguen con las prácticas memorísticas y mecanicistas que eficazmente logran que los alumnos aprendan a “leer y escribir” en un corto tiempo, persiguiendo el objetivo de la apropiación grafonética (método silábico, onomatopéyico, etc.) del sistema de escritura, como lo mencionan los profesores en la entrevista y se contrapone al comentario siguiente:

Desde las etapas iniciales de la escolaridad, consiste en formar niños que sean capaces de producir e interpretar textos, siendo progresivamente, además, mejores usuarios del sistema de escritura convencional. De allí que el eje del trabajo deba ser la lectura y escritura de textos-de uso social- y, simultáneamente, se debe favorecer el avance de los niños en el proceso de aprendizaje del sistema convencional de escritura. (NEMIROVSKY, 1999: 30)

Lo que hace que su práctica de enseñanza se vuelva técnica reproductorista, es en primer lugar que no tiene presente la función social del sistema de lectura y escritura como lo menciona Nemirovsky, y hace que los niños se apropien de la escritura y lectura como marca el programa y en segundo lugar el que aun siguiendo los lineamientos del método global, ocurre que se detienen demasiado tiempo en los procedimientos silábicos, o sea inconscientemente se recurre a la apropiación silábica, lo que desvirtúa la lecto-escritura como un proceso de funcionalidad social para hacerlo un sistema de apropiación de signos y sonidos, sin sentido y sin efectividad comunicacional.

También se tiene la creencia de que llevando a la práctica actividades lúdicas y de juego en cuanto al manejo de los contenidos curriculares, se está trabajando fuera del paradigma técnico reproductor, sin embargo si no se está consciente de lo que se está llevando a cabo de una manera reflexiva y solamente estamos realizando las tareas para conseguir objetivos y metas de aprendizaje, para cumplir con los requerimientos del curriculum tal y como se nos presentan preescritamente; cumplir con las demandas del sistema dominante, solamente estamos siendo reproductores y consumidores de currículo.

Es importante considerar también el paradigma práctico dentro de la labor cotidiana del profesor, puesto que el curriculum según “acaba en una práctica pedagógica...siendo la

condensación o expresión de la función social y cultural de la institución escolar, es lógico que a su vez impregne todo tipo de práctica escolar. El currículo es cruce de prácticas diferentes y se convierte en configurador, a su vez, de todo lo que podemos denominar práctica pedagógica en las aulas y en los centros” (GIMENO, 1988:30)

Si el accionar del docente se mueve en la práctica pedagógica y navega en canales de lo tradicional (que marca la práctica en el enfoque técnico conductual), y no se trata de que lo tradicional sea malo; aquí se refiere a las prácticas antiguas, que en su momento surgieron de investigaciones válidas y dieron pie a novedosos sistemas de enseñanza; sin embargo ahora en la actualidad no solamente resultan obsoletos, sino también perjudiciales para la enseñanza efectiva, eficiente y de calidad, lo que ocasiona serios problemas en el aprendizaje de los niños, al tener como herramienta principal la memorización de las actividades de aprendizaje, situación que muchos docentes han observado, porque lo viven cotidianamente en el espacio de su aula, al respecto dice “se cobra conciencia de la falta de calidad en el sistema educativo, la atención se dirige a la renovación curricular como unos de los instrumentos para su mejora.” (GIMENO, 1988: 33)

El docente al interactuar con una comunidad educativa desde un currículum preescrito, debe utilizar su ingenio para solventar la complejidad que representa la tarea de enseñar y aunque se cuestione sobre su propia práctica y reconozca errores u omisiones que lo hacen conductual tecnicista, al buscar solamente cumplir el objetivo de los mandatos curriculares, continúa desvirtuando su quehacer en el campo de la enseñanza-aprendizaje y es debido a una falta de reflexión.

Por esto insisto en que el docente se debe identificar de una manera honesta en el campo en que recurre su práctica, y esto solamente puede ocurrir conociendo los enfoques

teóricos contradictorios, que sustentan las acciones que realizan los docentes en el desarrollo curricular de su docencia, independientemente que estén o no de acuerdo con ellos en relación a sus conceptualizaciones históricas que tiene interiorizado, esto es que al reconocer su labor “aunque no debe identificarse sólo con la acción de enseñar. Detrás de la práctica debe haber un cuerpo teórico que la fundamenta, no hay nada más práctico que una buena teoría” (FERNANDEZ, 1999:35)

En relación a lo práctico de la acción pedagógica, cabe destacar que es el docente quién interpreta lo que sucede en el interior de su propia práctica, el que conoce y sabe lo que ocurre y por lo tanto el que va transformando su realidad hacia una mejor docencia, critica dice “que es el interés fundamental para comprender el ambiente mediante la interacción, basada en una interpretación consensuada del significado” (GRUNDY; 1988:32), el significado de lo que se hace con respecto a la lectura, la participación de los integrantes, el significado de leer, las dificultades en que transita este proceso de aprendizaje, el interés de los alumnos, las injerencias externas, la interpretación del modelo o estilo de enseñanza del docente desde su formación, el método en que incurre su práctica, entre otras situaciones.

Este trabajo se propone orientarlo hacia lo más profundo hasta ahora conocido de los paradigmas, que es el crítico, no se trata de no enseñar, sino de reflexionar esa enseñanza, junto con los alumnos que son partes activos y relevantes de ese proceso, que sea una construcción significativa. Es notorio que en este enfoque a diferencia de lo práctico que se centra en la labor que realiza el profesor y su interpretación, en el crítico se sustenta como una negociación de la práctica entre el profesor y el alumno, de tal manera que ambos encuentren el significado de la enseñanza-aprendizaje; se considera que aquí no es conveniente que solamente a los alumnos se les tome en cuenta sus experiencias, sino que estas deben ser

compartidas; aquí es donde se fundamenta la praxis con sus elementos de la reflexión y la acción o sea la práctica reflexiva. Comentaremos otro ejemplo, que desvirtúa el trabajo del profesor *“los alumnos insisten en leer cuentos que ellos ya saben, pero el maestro los interrumpe y no permite que sigan, entonces pide que digan qué es lo que saben del animal de que se habló anteriormente no que digan cuentos”* (registro del 17-11-08); aquí se observa una actitud de rigurosidad del profesor, que se debe de hacer lo establecido y no permite el desenvolvimiento de los alumnos.

Una de las grandes dificultades a que nos enfrentamos como docentes, es que tendemos a controlar absolutamente todo lo que ocurre en nuestra práctica, el maestro se desespera por conocer lo que el alumno sabe o no y hace todo lo posible (exámenes, ejercicios, preguntas, tareas, etc.), para conocer lo que avanzó en una determinada lección, esto no es malo si hay un análisis de por medio, lo que generalmente sucede, y le interesa al docente es saber si el alumno ya traspasó ese contenido para pasar a otro y cumplir lo establecido afirma con respecto al comentario escrito y los ejemplos de los docentes que se anteriormente fueron mencionados, se menciona lo siguiente:

La enseñanza corre a cargo del enseñante como su originador; pero al fin al cabo es una construcción conjunta como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto instruccional (institucional, cultural, etcétera) la enseñanza es también en gran medida una auténtica creación. Y la tarea (que consideramos clave) que le queda al docente por realizar es saber interpretarla y tomarla como objeto de reflexión para buscar mejoras sustanciales en el proceso completo enseñanza-aprendizaje...ni tampoco podrá engendrar propuestas sobre cómo mejorarlo si no cuenta con un arsenal apropiado de recursos que apoyen sus decisiones y su quehacer pedagógico. (DÍAZ, 1999: 140)

4.2. La lectura en maya

La apropiación de la lectura en niños se da de una manera similar desde el punto de vista lingüístico, psicológico, cognitivo, social, afectivo en niños maya-hablantes como en los de habla española; incluso desde la psicogenética, “en donde se considera al niño como sujeto activo al objeto de conocimiento que es la lengua escrita...en el momento de enfrentarse a la lengua escrita, el niño posee diversas habilidades lingüísticas que generalmente no son tomadas en cuenta por los sistemas tradicionales de la enseñanza” (SEGEY, 1999: 1).

Sin embargo los niños maya hablantes, llegan a la escuela con una gran desventaja con respecto a sus conocimientos de lectoescritura en relación a su lenguaje oral, si decimos que “la lengua escrita depende al principio de la lengua oral, en el sentido de que pone en juego mecanismos fundamentales de la expresión lingüística. A través de una especialización progresiva, el niño es capaz de diferenciar el valor comunicativo de cada una de las dos formas de expresión.” (SEGEY, 1999: 2 y 3). A esto se añade que los niños mayas no tienen algún problema por aprender a hablar su lengua, es más su desarrollo oral es muy rico porque se apropian de conocimientos ancestrales y de todo el medio que los rodea; saben de las plantas y sus usos, la utilidad y el desarrolla de las mismas, podría decirse que son casi expertos cuando describen todo lo que saben de las plantas de su comunidad y de la selva que los rodean; sobre los animales conocen sus características, la utilidad que tiene cada uno para su entorno, el cuidado que hay que tener a estos, etc.; sobre el sistema de producción de sus comunidades conocen mucho, me refiero a la milpa; pero no estamos aquí para hablar de lo que los niños conocen, sino de lo que desconocen que en este caso es la escritura convencional, para la lectura en su propia lengua.

Cuando decimos que hay una desventaja en comparación con los niños hablantes del español es por dos motivos: primero el entorno familiar, que como dije antes hacen participe a sus hijos de la expresión oral de una manera rica y apropiada, pero no así en la lectura; ya que no apoya a sus hijos a conocer textos escritos en su propia lengua para involucrarlos en el mundo de la lectura, al no llevarla a cabo como un medio cotidiano de actividad, además de no contar con textos suficientes en lengua maya, que le permitan interactuar a sus hijos en el ambiente de la lectura. El segundo es la escuela en donde laboro, que aunque está repleto de materiales impresos, estos son en español, la escuela tiene más de 800 textos en español, además de sus libros de texto gratuitos y las láminas y otro material impreso en español, en maya solamente tienen 2 textos de ejercicios por grado y 4 de libros de cuentos para todos los grados y varias traducciones que pueden contarse con los dedos, también algunos cuentos de espantos y leyendas, entre otros.

Los textos que no están en su lengua, aunque le son útiles a los alumnos para ciertas actividades, no apoyan en mucho para que los niños se apropien de la lectura comprensiva, ya que estos materiales, como medios de comunicación no son posibles, puesto que no le dan el valor social al no responder a los intereses y a los significados que tienen los niños con respecto al lenguaje.

Para conocer las dificultades que se atraviesan para la adquisición de la lectura, hay que comprender el significado de leer que “es interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos” (SEP, 2011: 7). La conceptualización anterior es muy ajena a lo que tradicionalmente conocemos o entendemos por leer, desde nuestra propia experiencia como estudiantes, hasta nuestra formación profesional, pasando por el tiempo transcurrido como docentes y las experiencias que fuimos acumulando con la influencia de otros docentes,

que de alguna manera fueron modelos para nosotros en la docencia y lo que observamos que los demás realizan en la generalidad copiando métodos, estrategias y estilos, en donde muchas veces también fuimos guiados por los padres de familia que manifestaban sus creencias y sus deseos de cómo se les “educe” a sus hijos en cuanto a la lectura, dando como resultado que se piense durante mucho tiempo que leer es “voz alta o fluida o leer con entonación correcta cuando aparecen desconectados del propósito fundamental de formar lectores y den lugar a situaciones de lectura oral y repetitiva que además de no cumplir ninguna función desde el punto de vista comunicativo, aleja a los niños de la lectura porque la muestra como actividad tediosa y carente de sentido” (LERNER, 2001: 60).

En otras palabras pensamos que leer es que los niños descifren fonéticamente los signos de la escritura convencional y por esto comúnmente los docentes fragmentan lo más que pueden los textos, este se convierte en una sola grafía o en una sílaba; los docentes creemos que así como nosotros tenemos la habilidad de fragmentar para unir y formar palabras, oraciones o textos, en sílabas y letras, el niño trae esa habilidad de una manera innata y no es así, los niños tienen la capacidad de comprender un texto desde su oralidad y su experiencia, utilizando los conocimientos previos que tiene al respecto aunque estos sean limitados y pueden acceder a los conocimientos grafofonéticos o a lo simbólico de la escritura convencional gradualmente dependiendo de su desarrollo y su entorno social, pero no una manera obligada y mecánica.

En las entrevistas una de las preguntas que realizamos a los docentes fue ¿qué es leer?; más de la mitad de los compañeros asoció la respuesta con la codificación, haciendo énfasis a la relación y asociación sonido-grafía, o sea para estos profesores leer es darle un sonido al símbolo; nótese que esto no es codificación sino decodificación de un signo; en este sentido la

concepción del término es erróneo para estos docentes, aquí están los ejemplos “(Manuel). *Leer es descifrar un mensaje, cuando algo se nos quiere dar a conocer, es codificar...* (Reynaldo) *Es codificar...*(Nestor) *Es solamente poner las silabas para formar palabras y oraciones...*(Cecilio). (No contesta se oye silencio se le intenta ayudar), Luego dice – *codificación fonética.*”

Ocurre entonces que al encontrar “dificultades” el docente para que los niños descifren fragmentadamente los textos, recurre a la memorización mecánica, que podría ser que logre no con facilidad que los niños decodifiquen, pero esto sucederá a través de un proceso doloroso, impositivo y con el resultado general que los alumnos aborrezcan la lectura y solo sea utilizada esta como herramienta de cumplimiento de tareas escolares, como medio de acceso a otros conocimientos y no como una herramienta de recreación, de creación, esparcimiento, diversión, de solución de problemas, de ser objeto de aprendizaje, no un medio para llegar a él; en fin que la lectura comprensiva cumpla una función social como debiese.

De manera concreta se menciona un ejemplo de un niña del segundo grado, maya hablante, que “lee y escribe” en su propia lengua o sea su lengua materna de una manera que se considera “correcta” fluido, seguido, sin deletreo, sin silabeo, con una “buena” entonación y un volumen “adecuado”, dicción, etc., sin embargo no entiende lo que lee o sea no interpreta sus textos, a, no les da un sentido y una utilidad, a ella lo único que le interesa es que el docente escuche que el sonido que le da a las grafías es el que corresponde a la convencionalidad, lo demás no le interesa, o sea que para ella leer no “es adentrarse en otros mundos posibles. Indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita” (LERNER, 2001:115)

A todo esto no podemos echarle la culpa a la niña, ni a los padres, la autoridad educativa se va hacer la desentendida por muchas razones y el currículo se encuentra correctamente planteado, solo nos queda el docente ¿Qué hace el docente para que esté ocurriendo lo que mencionamos en el ejemplo anterior?, ¿Cuál es su enseñanza?, ¿Qué conceptualizaciones tiene con respecto a la lectura?, ¿Qué postura teórica sustenta su práctica? Pareciera ser que el profesor está más ocupado en cumplir con los requerimientos que en enseñar; lo anterior es como pretender engañar o engañarse así mismo, con respecto a los propósitos de una educación para la vida dice al respecto “El comportamiento profesional de estos está muy mediatizado por la presión que para ellos supone el tener que actuar constantemente reclamados por las urgencias de un ambiente que requiere mantener ocupados a un grupo numeroso de alumnos, dando cumplimiento a las exigencias del currículum” (GIMENO, 1988: 245)

Como docentes no se puede seguir con los métodos tradicionales que algún tiempo fueron los que se implementaron, es momento de conocer y desarrollar nuevas formas de enseñanza, que logren en los alumnos no solamente buenos resultados en sus aprendizajes, sino que desarrollen también autoestima, el valor de su cultura, su personalidad y conocimientos, en donde se incluyen habilidades, actitudes y valores, y la lectura en su propia lengua es un medio idóneo para alcanzarlos.

Ahora que se cuenta con la oportunidad de demostrar, que a lo largo de la propia experiencia educativa y con el apoyo del marco teórico, se han desarrollado maneras de trabajar que dan resultados óptimos, que no son los que siempre han utilizado la mayoría de los maestros, que no representan la panacea de la lectura en cuanto a su enseñanza, pero que si contempla experiencias que se quieren compartir para que los docentes se apoyen y se ayuden

en su enseñanza para lectura en lengua maya. No se trata de cambiar sistemas convencionales o métodos prácticos de la enseñanza de la lectura, sino de entender que el sistema de transcripción fonología-gráfica (visual-auditiva), el que entienden como concepto los profesores, como dice Emilia Ferreiro, no es suficiente para desarrollar una escritura óptima desde el punto de vista constructivo, o sea “si la escritura se concibe como un código de transcripción, su aprendizaje se concibe como la adquisición de una técnica; si la escritura se concibe como un sistema de representación , su aprendizaje se convierte en la aproximación de un nuevo objeto de conocimiento, o sea en un aprendizaje conceptual” (FERREIRO, 1982:24)

Se ha entendido que los niños no solamente necesitan que se les de a conocer las vocales o las letras, sino que ellos comprendan el uso que les dan a estas; que cada actividad esté contextualizada siempre en eventos y motivos significativos, que estén inmersos en situaciones conocidas, imaginativas y de su propio entorno que para él resulta muy natural, en otras palabras que se tomen en cuenta los conocimientos previos, intereses y significados de los niños, dejar de lado lo aburrido y monótono, lo repetitivo e impositivo.

4.3 Las dificultades en la enseñanza de la lectura de textos

Resulta interesante conocer y describir cómo leen los alumnos, en el texto “volvamos a la palabra” la autora hace la siguiente reflexión: “los niños de hoy parecen confrontar problemas para aprender a leer. Muchas veces llegan al final de su ciclo de enseñanza elemental decodificando a duras penas el material escrito, sin que logren entender el sentido pleno del texto.” (MEDERO, 1989: 9) Esta idea nos proporciona claramente lo que sucede en

las aulas con respecto a la lectura de los alumnos y que en el apartado anterior se hizo mucho énfasis, con respecto a la enseñanza del profesorado.

Es importante tener muy claro, el concepto de lectura que se pretende se apropien los profesores y los alumnos, “Leer no es sonorizar un texto. Leer requiere la presencia de un lector activo que procese y examine el texto, que persiga algún propósito con esa lectura y que esté dispuesto a realizar el esfuerzo de desentrañar el sentido del texto, de discernir entre lo esencial y lo accesorio, de establecer diferentes relaciones. Pero esto solo es posible si este lector encuentra que leer tiene sentido” (GALABURRI, 2008: 19); siendo la lectura una herramienta para la adquisición de aprendizajes y un objeto de conocimiento que desarrollar, en muchas ocasiones su concepto se limita a la adquisición mecánica de dominar lo escrito con deletreos, silabeos, memorización de palabras y pequeñas frases, en donde se trabaja en las formas en que están dibujadas las letras, la correspondencia grafo-fonética (sonido y grafía) repetir palabras por palabras, pronunciación correcta, entender qué significan las palabras y no el texto; lo que representa una distorsión hacia lo que verdaderamente significa leer, lo que consecuentemente corta de tajo en los niños la capacidad de reflexión, crítica y concientización de él mismo y de lo que lo rodea, o sea de un verdadero análisis y comprensión de la lectura. No se trata de decir que todas las situaciones mencionadas sean problemáticas presentadas en las escuelas, pero si describir cuales se dan y de qué manera.

4.3.1 La tipología de textos

La tipología de textos no es precisamente una estrategia de lectura, sino que es un clasificación de los diversos tipos de textos que se manejan en la generalidad del mundo de las

letras y en las escuelas es donde se pone en práctica la lectura de estos textos y que el conocerlos y utilizarlos adecuadamente puede convertirlos en estrategias de lectura, dependiendo del uso que los profesores le den a los diversos tipos de textos con que cuenta para su enseñanza de la lectura que en este caso es en lengua maya.

Los diversos textos pueden ser: “el cuento, la receta de cocina, el cómic, la noticia periodística, la biografía, la carta, la entrevista, el anuncio publicitario, el texto expositivo” (NEMIROVSKY, 2000: 30). Otros autores proporcionan otra clasificación “los textos narrativos como los cuentos populares, historietas, fábulas, etcétera; los textos expositivos: colección, secuencia, comparación-contraste, causa-efecto o covariación y problema-solución o aclaratorio; y los textos argumentativos” (DÍAZ y Hernández, 2007: 206); a mi juicio les agregaría el texto narrativo de la leyenda que es muy usado y muy popular en estas tierras, y una variación que pudiese ubicarse entre el cuento y la leyenda que son los relatos de espantos, que gustan mucho a los niños y a la población en general de las tierras mayas ya que sus personajes generalmente son seres mitológicos de la cultura maya “*varios alumnos hablan sobre el alux, una niña comenta sobre la temática central del texto de darle vida al alux*” (*evento observado el 06-11-08*). Este apartado no pretende dar una definición de cada uno de los diversos tipos de textos que hemos mencionado con anterioridad, sino de dar una explicación del uso que le dan los profesores a los textos para su lectura como sus estrategias de enseñanza para la lectura en lengua maya.

La importancia de los tipos de textos radica en reconocerlos para el desarrollo de la enseñanza de la lectura en lengua maya, pero para eso hay de identificar sus características, “cada tipo de texto se caracteriza por ciertas propiedades que lo hacen específico y permiten distinguirlo de los demás... cumple funciones particulares y por ello lo utilizamos en ciertas

ocasiones, para resolver situaciones específicas. Parte del proceso de alfabetización consiste en ir conociendo esas funciones para saber cuándo recurrir-tanto al escribir como al leer-a cada tipo de texto, de acuerdo con el objetivo del acto lector y escritor.” (NEMEROVSKY, 2000: 30)

Una de las dificultades que se descubre recurrente en el profesor, es que cuando habla de tipología de textos, se refiere a un solo tipo de escrito en maya y estos son los cuentos, ya que son los más comunes en todos los textos impresos en maya. Sobre la cuestión de los cuentos y el abuso que se hace de estos, ha habido una reacción a nivel nacional que se mencionará como ejemplo y sucede cuando en el concurso a nivel nacional sobre las narraciones de los niños y las niñas indígenas de México que cada año se lleva a cabo en las escuelas del medio indígena, en donde los alumnos deben de realizar textos en lengua indígena, y que anteriormente la tipología de textos era de manera libre, actualmente ya no lo es y se envía en la convocatoria un requisito que es el estricto seguimiento de la tipología de textos propuesto, que no debe de salirse de ello, en donde no se encuentran los cuentos; esto sucedió por el abuso en que se recurrió a este tipo de texto, que nos da una idea general de los textos que manejan los docentes cuando trabajan la lectura.

Los profesores dicen que los alumnos prefieren los cuentos, porque es lo que ellos utilizan para la enseñanza de la lectura en lengua maya; en realidad se piensa que los alumnos no tienen opción y por lo mismo es lo que se frecuenta; transcribiré lo que los docentes dicen al respecto “(Gregorio). *Los niños prefieren leer los cuentos... Pues las narraciones, de los libros de maya.*”, aunque hay algunos que si mencionan lo que tienen estos libros como este profesor “(Nestor). *Los textos que les gustan a los alumnos es cuando se habla de cuentos, juegos, canciones, también algunos pequeños poemas en maya.*”

Pero cuando al profesor se le cuestiona sobre su falta de uso de los materiales en lengua maya para la lectura, generalmente se defiende y dice “(Greorio). *casi no tenemos materiales en lengua maya, la mayoría son en español, por eso no podemos trabajar diferentes lecturas con los alumnos, solo nos mandan cuentos o traducciones de cuentos*” y no reconoce o no quiere reconocer por diversas razones, que en los textos en maya se encuentran diversos tipos de textos, pero que hay que analizarlos e identificar su tipología. Los profesores se quejan de que los libros de mayat’áan, son muy avanzados para el grado en que se encuentran los alumnos y expresan lo siguiente:

Pues hablando de tercer, cuarto, quinto y sexto, pero de tercero, segundo y primero creo que está muy avanzado, yo me imagino dar unos cuadernillos donde se empiece con palabras cortas y después hacer pequeños textos en cambio este desde primero tremendas lecturas como que se pierde el interés de los niños, me imagino unos cuadernillo en donde estén nombre de animales, juguetes, etc... (Nestor). Materiales en maya el maya t’áan son materiales muy avanzados deberían estar en tercer porque todavía están empezando y se debe manejar lecturas mas cortas, como se dice para manejar la comprensión lectora, pero son extensas las lecturas para manejar la comprensión lectora pero las lecturas son largas y los alumnos se revuelven con ellas, las estrategias se deben ver poco a poco y en maya hay palabras que hasta nosotros no sabemos y debemos acudir a otros compañeros para salir de dudas. (Bartolome)

Los profesores no quieren trabajar con los libros mayat’áan, es una queja generalizada de que no existen suficientes materiales en lengua maya para la lectura, pero con los que se cuenta no quieren emplearlas, siempre se pone de pretexto la extensión de las lecturas, sin embargo lo que no reconocen es que se tiene una dificultad para manejar los diverso tipos de textos que contiene ese material, ya que son unos textos en donde no se encuentran mucho cuentos, pero si textos expositivos, informativos, historietas, fábulas, leyendas, por mencionar solamente algunos.

Lo que nos da una idea de la existencia de diversos tipos de textos en lengua maya, lo reconocen los profesores y mencionan las dificultades que tienen para trabajar con ellos y que a mi juicio no es la extensión de los escritos lo que los hace difíciles, sino que no maneja la tipología de los textos para su interpretación, o al menos no adecuadamente, como menciona este profesor, con respecto a los materiales “ *Si son buenos pero hay algunos que no están hechos como para primer grado, los primeros que llegaron como que las lecturas son muy amplias, pero de que son importantes los materiales son importantes y debemos aprender a manejarlo* ” (Bartolomé).

Por lo anteriormente descrito se podría considerar la tipología de textos como estrategia de lectura, porque es un indicador recurrente en los profesores, al trabajar la enseñanza de la lectura en lengua maya. Representa un evento muy frecuentado y que sin embargo se tienen problemas para la selección del tipo de texto que los alumnos leen como ellos mismos lo mencionan con sus palabras. La tipología de textos, es uno de los aspectos relevantes para la comprensión lectora a que se enfrenta el profesor al momento de enseñar lectura, pero que representa una gran dificultad identificar ya que está encerrado en un ambiente letrado limitado, al ser el mismo docente quién cuestiona lo poco que hay, esto reconociendo lo limitado que es la producción de textos en lengua maya, de diversos tipos, se ha mencionado lo poco que se produce para leer y que son los cuentos, que es lo que más abunda.

Otra situación que ocurre con los profesores es el mal manejo que le da a la extensión de los textos; en la transcripción que realicé, ellos se quejan de la extensión de los textos, dicen que los libros del mayat'áan son muy extensos y uno de ellos menciona la frase “*tremendas lecturas*”; ahora con respecto a lo que sucede con los alumnos desde la observación en el

campo de la enseñanza, se irá descubriendo las situaciones que se dan en la realidad. El docente al momento de enseñar la lectura en maya, descuida la tipología del texto que el alumno selecciona para leer y se va solamente con la extensión ya que selecciona textos cortos para leer asociándolos con la facilidad de su lectura, o sea que consideran que mientras más corto sea un texto es más accesible la lectura, sin considerar el contenido en cuanto a su tipo.

El profesor al asociar los textos de lectura cortos con lo fácil, está incurriendo en un error; inconsciente o conscientemente el docente les ha hecho creer a los alumnos que las lecturas cortas son más fáciles de leer, su contraparte las lecturas largas; siendo que los alumnos como consecuencia seleccionan siempre lecturas cortas, porque piensan que las entenderán más que a las lecturas largas.

Lo anterior resulta una falacia, porque sabemos que la extensión de los textos nada tiene que ver con su dificultad, sino que ésta depende del tipo de texto que se emplea “hay márgenes de extensión relativamente definidos para cada tipo de texto” (NEMEROVSKY, 2000: 32), por lo que seguir con la idea que lo extenso representa dificultad, es como una cadena que acarrea el profesor de su pasada formación; por lo que es común ver la cara de aburrimiento en los profesores, cuando en algunos cursos o talleres se dejan de ejercicios lecturas algo largas.

No se ha profundizado en las escuelas, en relación a la extensión de los textos y podemos mencionar algunos ejemplos de registros de observación que describen lo que anteriormente se ha dicho: “*Se observa que casi todas las lecturas escogidas fueron pequeñas a excepción del equipo de Luís que tiene dos cuartillas de extensión. (Observación del 23-03-09)- El Maestro da la indicación de que el texto que escojan no sea corto. (Deysi). La lectura que escoge es muy corta. (Zelena). Escoge una lectura pequeña. (María Angélica).*

*Demasiado corta la lectura y no contesta todo lo que se le pregunta de la misma. (Moisés).
Relata todo el texto que es demasiado pequeño, deletrea un poco Jorge. Lee deletreado pero
con una lectura demasiado pequeña que relata todo de una sola frase sin problemas. (fecha
09-10-08 del registro de grabaciones).*

Se observa que el profesor se preocupa más por la extensión del texto que por el tipo de texto que los alumnos seleccionaron para leer; al manifestar una instrucción el docente recalcando o dándole una relevancia innecesaria a la extensión del texto, está transmitiendo una idea al alumno, que metafóricamente podría ser [cuídate de los textos largos]; habría que analizar los tipos de actividades que el profesor indica a los alumnos, que refuerzan esa idea errónea sobre la extensión de los textos, que es lo que podría estar confundiendo a los alumnos.

Sin duda hay unos textos más complejos que otros, pero hay que desechar la idea que los textos cortos son más fáciles que los largos, sino hacerles ver a los alumnos que una cosa es la dificultad y otra cosa es el tiempo, lo que sí podría suceder es que una lectura corta termine más rápido que la otra, aunque yo diría que la comprensión de la misma es lo que en verdad importa, ya que una lectura extensa por los antecedentes que el niño tenga de ella sea más rápida de comprender que una lectura corta, o sea la dificultad de un texto depende del contenido del mismo, de la manera en que esté escrito y de las ideas previas que el lector tenga de ese texto, en donde el alumno tenga un total desconocimiento del tema por lo que necesariamente tenga que releer o incluso investigar de otras fuentes lo que al fin y al cabo hará que los tiempos para comprender el texto no dependan de su extensión.

.Con lo anterior no se está indicando que toda lectura deba ser extensa, minimizando las lecturas cortas; sino que se comprenda que leer un texto pequeño no debe de tener más

complejidad que la que marca la interpretación del mismo y que no se debe de temer a los textos extensos, sino que la persona que la escribió lo llevó a cabo con un propósito, con una utilidad y que es necesario conocer las características de cada texto para su lectura, y más aún si está escrita en lengua maya.

Entender también que los cuentos no son malos, y que existen otros tipos de textos para leer en maya, que son igual de divertidos y que es necesario leer de todo, ya que las actividades escolares son diversas y se requiere el entrenamiento en la lectura para la búsqueda de información que se encuentra en los diversos materiales escritos y no encasillarse en un solo tipo de texto, “los distintos tipos de texto tienen diferentes relaciones con lo real; una noticia o un artículo científico intentan plantear que registran las cosas o los hechos tal como han sucedido o son...al leer sucede algo complementario: damos por sentada la veracidad de ciertos textos y en otros éste no es un aspecto que se tome en cuenta” (NEMEROVSKY, 2000: 32). Siempre hay que tener presente en la enseñanza, el propósito de la lectura y no caer en lo común, que es lo que siempre se realiza como: “busquen la lectura de su texto y lean tal página” , el alumno ni se entera del por qué y para qué va a leer ese texto, no le encuentra sentido, se aburre y pierde el gusto por la lectura.

Todo lo mencionado anteriormente se complementa cuando en la enseñanza del docente, este se ocupa de que el tipo de texto en lengua maya interese a los alumnos, ya que permite que los alumnos comprendan mejor las lecturas; o sea dependiendo del texto para la lectura permitirá que el alumno se interese por lo que lee, por el contenido, por el significado que tiene este para él y por lo tanto obtendrá un aprendizaje del mismo; como lo menciona el ejemplo siguiente: *“Los alumnos encontraron sus textos de una manera ágil y con cierto interés según sus semblantes y pasaron con el maestro en donde les preguntó sobre el texto*

que escogieron relacionado con el subtema correspondiente.(registro de grabación del 23-03-09)... Algunos Alumnos se paran y se acercan a Moisés para tratar de oír mejor la lectura, demostrando interés en el texto.”

Sin embargo esto no quiere decir que el alumno solo debe leer lo que le gusta, o lo que le interesa, ya que se podría caer en una anarquía en cuanto a la búsqueda del aprendizaje, puesto que si el alumno solo prefiere leer cuentos o leyendas; y no comprende que el conocimiento y el aprendizaje se encuentra en todos los diversos tipos de textos, y aprender a utilizarlos en el momento preciso que se requiere, o sea dependiendo de la actividad que se realiza, es el tipo de texto que se leerá; tomando en cuenta, que si es una lectura recreativa se privilegia el gusto por la preferencia, pero ante todo conocer la tipología de textos para discernir de ellos cuando se requiera y así utilizar o leer el texto que se debe en el momento justo; esto quiere decir que si el propósito de la lectura es la búsqueda de información, entonces se debe de recurrir a textos expositivos, etc. Lo que no es válido es que se obligue o se encasille a los alumnos en un solo tipo de texto para la enseñanza de la lectura, ya que esto ocasionará el rechazo a leer y por lo consiguiente un aprendizaje de una lectura adecuada.

4.3.2 Actividades antes y durante la lectura

Este apartado de la enseñanza es debido a la cantidad de recurrencias que frecuenta la investigación e indica las acciones que realizan los profesores, cuando enseña la lectura en lengua maya antes y durante la lectura. Lo anterior es relevante ya que representan las actividades o estrategias que el profesor lleva a cabo con sus alumnos, cuando enseña a leer y

se podrá hacer una analogía de lo que ocurre con los alumnos cuando el docente utiliza a conciencia el tipo de actividades mencionadas y al no hacerlas también.

El proceso de lectura permite identificar tres aspectos por la que atraviesa la comprensión lectora y son: el antes de la lectura, en el momento de la lectura y después de la lectura. El antes de la lectura nos remite a conocer la manera en que el lector utiliza sus conocimientos previos, si los utiliza cómo o si no los utiliza, esto es relevante porque a través de los conocimientos previos es como se da valor al esquema cognitivo de la persona que lee y son los conocimientos almacenados en la mente del lector que pone en acción antes de iniciar una lectura, lo que permitirá darle un sentido, “Enseñar a leer y escribir en la institución trae trasporejada la necesidad de insertarnos en la historia de lectura y escritura que los alumnos han desarrollado hasta el momento en su comunidad o en los contextos educativos que han transcurridos. Esta necesidad se constituye como tal, por reconocer que este proceso comienza antes de que los niños ingresen a la escuela” (GALABURRI, 2008: 33, 35). De esta manera el alumno que lee utiliza el conglomerado de ideas o experiencias que ha adquirido en el seno familiar y comunitario y que le servirá de referencia para apropiarse de un nuevo conocimiento, idea o una nueva experiencia, “el individuo centra su atención en recuperar el significado del texto utilizando sus conocimientos previos (información no visual) que en fijarse en todas esas letras que están en el texto (información visual). Un alumno comprenderá mejor lo que está leyendo si tiene algún conocimiento previo sobre ello” (SEP, 1997: 13).

Los conocimientos previos en los alumnos y la importancia de estos para la comprensión de textos en lengua maya; son conocimientos o saberes que los estudiantes tienen desde su propia experiencia, que los adquieren del contexto en que se desenvuelven, del entorno en el que viven y en el que influye el ambiente como la cultura, el medio social,

familiar, personal del alumnos. Es una realidad que estos tienen experiencias previas sobre diferentes temas, sin embargo las temáticas escolares en ocasiones representan cierta dificultad en cuanto a la activación de los conocimientos previos, ya que se manejan contenidos escolares que están fuera de la realidad de los alumnos; solo por mencionar un ejemplo en las pruebas ENLACE, se manejan extensas lecturas en español, para niños monolingües en maya o con cierto grado de bilingüismo, después les piden que realicen un análisis de lo leído y que responda correctamente unas cuantas preguntas rebuscadas del texto y lo peor, les proporcionan el mismo tiempo u horario para responder que a un niño de lengua materna español, aquí no solo hablamos de una desigualdad de oportunidades, sino que también de situaciones fuera de la realidad, o sea el alumno ni siquiera le dan oportunidad de activar sus conocimientos previos, algo totalmente descontextualizado.

Por todo lo anterior, es muy importante que los alumnos antes de iniciar una actividad para aprender, debe poner a funcionar sus saberes contextuales, pero esto no será posible si el profesor no apoya a los alumnos a lograr la primera actividad “la importancia de los conocimientos previos resulta fundamental para el aprendizaje. Su activación sirve de doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes” (DIAZ, 2007: 144)

Resulta de gran relevancia que los alumnos que leen en lengua maya, previamente hayan generado la activación de sus saberes previos; para una adecuada comprensión de la lectura. En ocasiones los profesores creen que por el hecho de hablar en maya, a los alumnos se les facilitará la lectura, con el argumento de que se está leyendo en la propia lengua materna, sin embargo no siempre es así, ya que no se está considerando que los alumnos, desde la lengua materna que tengan, deben de interpretar sus propias concepciones de lo que

leerán; no se olvide que el escritor del libro no es el niño y por lo tanto no piensa como él, por lo que se requiere que el alumno tenga previsto la manera en que la información nueva que obtenga la asimile y para que esto suceda, debe de haber una conexión directa entre lo poco o mucho que sabe de lo que va a leer, con lo que lee al momento y así generar un nuevo saber o una comprensión de la lectura.

El profesor implementa ciertas actividades que intentan generar conocimientos previos, sin embargo como están mal estructuradas, estas no cumplen el propósito o las cumplen a medias:

Ante la insistencia del Maestro en que opinen sobre lo que saben del tema, algunos Alumnos responden con el título y no dicen más, solamente se quedan mirando. Algunos repitieron la primera línea que habían podido leer. Pasando un buen rato 2 Alumnos se animan a hablar sobre la experiencia que conocen en torno al animal que trata la lectura, algunas características de él y de historias vividas según sus familiares que ellos saben. El Maestro no le da mucha importancia a estas participaciones y no las retoma para hacer preguntas al respecto solo pide que alguien diga qué más sabe del animal, pero a los que no habían participado. El Maestro da por terminada la actividad previa y continúa con lo siguiente dando la indicación en español, luego pregunta en la misma lengua si se entendió e inmediatamente pregunta quién desea iniciar la lectura. (Registro de observación del 05-11-08)

Aquí aunque intenta rescatar lo que los alumnos saben del tema como un conocimiento previo, lo llevan a cabo inadecuadamente, ya que por un lado insiste en la participación de los alumnos, y cuando estos participan el profesor, inhibe esa acción; por lo que da la impresión que lo que realiza es una actividad con tintes técnicos, en donde solo busca cumplir el objetivo; en ocasiones la actividad previa se desvirtúa cuando: “La actividad generadora de información previa no deben durar mucho tiempo y se les debe considerar en todo momento como recurso estratégico que sirven a ciertos fines, procure que estas estrategias no se

conviertan en la actividad central de la sesión o sesiones de enseñanza-aprendizaje”. (DIAZ, 2007: 151). Que es lo que sucede en muchas ocasiones, el profesor se extiende demasiado en la activada previa, que los alumnos se confunden y se aburren, ya que en el momento de iniciar la actividad de aprendizaje por medio de la lectura, de alguna manera los alumnos la rechazarán.

Inició la actividad como lo planificó el profesor con la pregunta a los alumnos sobre la lectura en maya del día anterior, esto lo realizó en lengua maya, el maestro se desespera porque los niños no participan y comienza a alzar la voz preguntando insistentemente, comienzan los alumnos a participar pero la parte de la leyenda del texto no en donde se quedó la lectura, entonces el Maestro interrumpe y participa en una parte solo que insiste en la última parte del texto, pero los alumnos no responden por lo que decide preguntar directamente, al no haber respuesta entonces él lee otra vez esa parte, entonces los Alumnos se acuerdan y van respondiendo como pretendía el Maestro. (Observación del 4-11-08)

Cuando se lleva a cabo una actividad previa a conciencia y con la iniciativa de mejorar la comprensión de la lectura de los alumnos, estos no solamente la realizan de buena gana sino que genera interés por aprender y conocer lo que les espera de la lectura que realizarán:

Iniciamos la sesión de lectura dando las indicaciones en lengua maya, se recordó entre todos los alumnos sobre los subtemas que se habían propuesto para indagar, ellos participaron y fueron dictando al maestro los subtemas, que fue copiando en el pizarrón Todo fue en lengua maya. El maestro les dijo que todavía no lean los textos que encuentren sino que debían de pasar con él para ver si el texto es el adecuado. Los alumnos encontraron sus textos de una manera ágil y con cierto interés según sus semblantes y pasaron con el maestro en donde les preguntó sobre el texto que escogieron relacionado con el subtema correspondiente.”

“El Maestro da la indicación de que el texto que escojan no sea corto. El Alumno cuando se le pregunta sobre lo que cree que trata el tema, solamente repite lo mismo no expresa lo que significa (ts’unu’un yéetel kab) [colibrí y abeja]. El Maestro pregunta a todos los Alumnos que creen que signifique lo del título y

varios Alumnos contestan que se relacionan porque los dos animalitos tienen por trabajo buscar miel de las flores. El Alumno leyó adecuadamente aunque con falta de fluidez y dicción contestó adecuadamente todas las preguntas que se le hizo con respecto, solamente se confundió con una palabra, que pronunció mal al responder pero que estuvo contextualizada. (Observación del 08-11-08)

En los dos ejemplos anteriores se puede observar, que cuando se aprovecha lo que los alumnos saben de lo que van a leer, la lectura es mejor comprendida, además que leen con gusto y con ánimo de participación.

Como último comentario, mencionaré lo que algunos docentes entrevistados dicen al respecto de los conocimientos previos y notemos que los tres primeros docentes afirman que no realizan actividades previas a la lectura; el cuarto y quinto docente dice que si realiza actividades previas pero confunde los conocimientos previos con las actividades de motivación, en donde estas no tienen nada que ver con lo que se va a leer, aunque apoyan mucho en la búsqueda del interés de los alumnos por leer y por último el que afirma que si realiza la generación de saberes previos en los alumnos antes de leer:

1-“Como es una escuela multigrado no tenemos tiempo y espacio de realizar actividades previas sino que vamos directamente a lo que se quiere aprender por el tiempo, en cambio si fuese una escuela completa si les da tiempo”.(Nestor)

2-“No, después los niños no tienen antes sino después a veces comparamos por ejemplo un texto breve como el (ch’op sots’), que es un texto muy breve, después de platicar sobre la lectura es en donde tratamos de relacionar lo que se leyó con lo que se tiene de la vida diaria.”(Bartolome)

3-“Nosotros por falta de estrategia nos vamos de lleno a la lectura y después lo platicamos.”(Cecilio)

4-“Según el grado con que vaya a trabajar, por ejemplo de primero, segundo o tercero hay que buscar palabras cortas, nombre de animales más conocidos que lo rodea de los animales domésticos de su casa o de todas las cosas que lo pueden hablar en maya, eso hacemos con ellos platicar algún pequeño cuento en maya, trabalenguas, antes de la lectura ya viste que hay adivinanzas chuscas en maya pues eso es lo que hacemos con los niños, después de eso entramos a la lectura y que cada quien trate de explicar en maya lo que entendió, pero

también con lo del mismo texto después de que lean que expliquen en maya también pido que expliquen lo mínimo que puedan en español para ver que saben.”(Rogelio)

5-“Pues por ejemplo narrar un pequeño cuento o un chiste o algo que sucedió o una anécdota que les cause risa luego entramos a la lectura”.(Gregorio)

6-“Tengo que hacer una actividad previa antes de entrar de lleno al texto, antes que platiquen lo que ellos lo que saben, que cuenten lo que saben del texto.”(Teresa)

La indagación nos remite a conocer la puesta en marcha de las habilidades del lector para la comprensión lectora; entender que una habilidad es la aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad, y por lo tanto es interesante saber las habilidades de lectura que utilizan los alumnos al momento de leer un texto en su lengua materna, esta situación podría darse de una manera subjetiva, ya que hay muchos tipos de habilidades lectoras se podrían estar presentando según las características de cada alumno, sin embargo lo relevante está en conocer a qué se debe que se utilizan determinadas habilidades y qué efectividad tienen en su comprensión lectora “acciones y reflexiones de los alumnos que tiene lugar en el marco de una actividad en la que leer tiene sentido para ellos.” (GALABURRI, 2008: 45).

Según el currículo la habilidad de los alumnos para sintetizar textos, es distinguir las ideas principales del escrito en orden de importancia, anticipando los contenidos de un texto, reconocer el tipo de texto y distinguir las ideas primarias y secundarias del mismo. El mismo currículo dice con respecto a la interpretación, es la relación del contenido de un texto con otras vivencias que el niño haya experimentado o sea la capacidad del alumno a reconsiderar ideas a sus propias palabras produciendo cambios en sus concepciones y la aplicabilidad de los textos a su contexto, que pueden ser comunitarios, escolares, familiares, utilizando los significados de los mensajes para que explique conceptos, de opiniones de los mismos, resuelva problemas, etc, desde el marco de los textos utilizados en los procesos de enseñanza-

aprendizaje de la lectura. Con base a esta concepción habría que conocer cómo sintetizan textos los alumnos; “Las condiciones didácticas generadas para el desarrollo de esta situación permite a los alumnos aceptar el desafío de implicarse en un proceso de predicción e inferencia apoyado en la información que aporta el texto en el propio conocimiento” (GALABURRI, 2008: 46). La importancia de vincular las competencias del docente con la lectura en los alumnos, no es algo sencillo de plantear porque es un complejo enredo de concepciones; sin embargo lo que lo hace viable es que surge de una realidad concreta de una práctica docente, que empíricamente conlleva un ejercicio de acciones:

Enfrentamos un gran desafío: construir una nueva versión ficticia de la lectura, una versión que se ajuste mucho más a la práctica social que intentamos comunicar y permita a nuestros alumnos apropiarse efectivamente de ella. Articular la teoría constructivista del aprendizaje con las reglas y exigencias institucionales está lejos de ser fácil: hay que encontrar otra manera de gestionar el tiempo, hay que generar nuevos modos de controlar el aprendizaje, hay que transformar la distribución de los roles del maestro y el alumno en relación a la lectura. (LERNER, 2001: 125)

La lectura no es un conocimiento que pueda ser útil para una determinada asignatura y en un tiempo limitado; es una habilidad que requiere del uso de elementos cognitivos, sociales, emocionales, experimentales, psicológicos, psicolingüísticos, culturales, actitudinales, etc., y que por múltiples causas se ha descuidado su correcta enseñanza en las escuelas. La lectura se usa solamente como herramienta de enseñanza o de aprendizaje de otras asignaturas, como un sistema para adquirir conocimientos, pero no se ha visto como un objeto de estudio o un contenido de enseñanza, esto ha acarreado consecuencias como el de haber una falta de cultura hacia la lectura ya no hablemos de los niños, sino de la gente adulta; muchos adultos incluso profesionales tienen dificultades para comprender textos y la lectura para ellos es una

situación obligatoria para una determinada acción, sin embargo la lectura es más que eso, es un motivo relevante para buscar información, para recreación, creación, manifestación de emociones, de acceso a conocimientos, valores, de solución de problemas, son muchos los porqués de un correcto aprendizaje de la lectura.

Entonces, los primeros responsables de que los alumnos se apropien de una lectura correcta o incorrecta son los docentes, principalmente en las comunidades indígenas, en donde se carece de apoyos externos para tal fin como la de los padres de familia o de un sistema de preescolar que inicialice al gusto por la lectura en esta importante etapa de formación de los niños “no podemos negar las realidades que enfrentan algunos maestros en su trabajo. Las condiciones familiares no siempre son las esperadas: en la casa hay poco o nada que leer; en ocasiones las actividades familiares o laborales se hacen sin la necesidad de leer ni escribir”. (GALABURRI, 2008: 34). El docente de educación básica primaria en los primeros grados, es el que introduce la lectura en los alumnos pequeños, por lo tanto pone la base o cimiento de una adquisición de la lectura; este proceso en la generalidad se da dolorosamente, porque se obliga a los niños a aprender y lo que de por sí es complejo se le adjunta el disgusto o rechazo hacia la lectura por parte de los niños.

Estas actividades se caracterizan por ocurrir en el momento de la lectura, en este apartado no les vamos a dar una connotación técnica, en este sentido se hacen las siguientes recomendaciones “(en cada frase, párrafo, cada cinco minutos) el maestro puede detenerla y hacer preguntas que ayuden al alumno a verificar si lo que ha comprendido es correcto y a formular nuevas hipótesis sobre lo que todavía no ha leído. Como hemos podido ver, la lectura no ha de ser siempre lineal y hacia delante, sino que puede desplazarse por todo el texto según los objetivos” (CASSANI, 2000: 247). Esta afirmación permitirá observar lo que los

profesores realizan al respecto, en contraste lo que ocurre cuando no se llevan a cabo, se transcribirán los cuestionamientos realizados a los docentes entrevistados:

1- *“En la lectura los dejo leer ya después entramos a la actividad en donde tratamos de corregir, porque aunque es su lengua es difícil leerlo y hay palabras que ellos leen de una manera diferente entonces hay que hacerlos entender que esta palabra se dice de esta manera y así los niños van mejorando la lectura”.* (Manuel)

2- *“A veces después de leer, pero no los interrumpo sino que ellos preguntan sobre – ¿esta palabra maestro qué quiere decir?- está mal escrita o se usa en el sur o cuando no se entiende la palabra, lo aclaramos para salir de dudas (Rogelio)*

3- *“Se puede interrumpir cuando los alumnos lo piden cuando no entienden alguna palabra, si yo entiendo aquella palabra o la frase interrumpo la lectura y les explico lo que significa”.* (Alfredo)

Pueden darse cuenta que algunos docentes intentan llevar a cabo estrategias de lectura en el momento de esta; esto permite centrar un interés en el texto escrito y por lo tanto mejorar la comprensión de la misma desde dos perspectivas: el del interés por leer y comprender el texto y el de salirse de dudas que le mejoran la comprensión.

También hay docentes que no permiten el desarrollo de actividades durante la lectura, o sea que no preparan actividades, como el de realizar preguntas específicas en el momento de leer. En los siguientes ejemplos de sesiones de enseñanza en las clases de lectura en maya se podrá notar que, se dan momentos en el que profesor interrumpe siempre con el fin de que se dé una mejor comprensión, sin embargo se enfoca en varias ocasiones a lo disciplinario y también lleva a cabo estrategias al momento de leer, que tal vez no sea lo más adecuado pero que sin lugar a dudas representa una actividad al momento de leer, como es el subrayado de palabras en el momento de la lectura, a continuación podrán leer algunos fragmentos de diferentes observaciones y registro de grabación:

“La actividad consistió en la lectura en voz alta para el grupo de un texto, entonces cuando el Maestro observaba que algún Alumno no estaba poniendo atención al no seguir la lectura, les pedía a este que continuara leyendo.”; este ejemplo nos indica una actividad al momento de leer, que consiste en la interrupción de la lectura y que intenta centrar el interés y la atención de los alumnos por la acción de leer para que comprenda el texto, sin embargo se observa una actividad obligada y es obvio que si el alumno no está poniendo atención al texto, es que la lectura posiblemente al alumno no sea de su agrado, el que no haya habido una motivación previa o el que no se hayan activado sus conocimientos previos.

“El Maestro en lo que respecta a algunas palabras, les pide que subrayen solo lo importante de cada párrafo...El equipo de Zelena subraya todo el texto y no lo más importante” (evento observado el 07-03-09); aquí se puede observar un ejemplo, de una acción al momento de leer que se maneja mucho en los grados más elevados del sistema educativo, y desde mi propia experiencia personal es más utilizado en la licenciatura; pero que no es muy común que los alumnos de primaria lo empleen, a menos que el profesor se los indique o sea en donde y cuando subrayar.

En lo que respecta al ejemplo, considero que es una buena actividad o estrategia, pero no se debe de dejar muy abierta, ya que, cómo los alumnos no sabrán qué es lo más importante del texto; el profesor deberá hacer una actividad previa y señalar o aclarar lo que los alumnos deben de localizar en la lectura, si no puede ocurrir lo que le sucedió a la alumna del ejemplo, en donde no sabe qué es lo que busca y subraya todo el texto; pero como ejercicio o práctica, considero que es muy bueno, ya que los alumnos desde temprana edad deben acostumbrarse a localizar ideas importantes de un texto al momento de leer, y el subrayado es una manera de familiarizarse y adentrarse al contenido y así llegar a la comprensión general.

“Entonces el Maestro interrumpe y participa en una parte...Continúa la lectura de cada párrafo de la lectura selecciona a los Alumnos que iban a leer de acuerdo a su criterio, en 3 ocasiones interrumpe la lectura.” (Observación del 07-03-09); interrumpir la lectura no se considera inadecuado, pero siempre debe de haber un propósito definido, o sea que se tenga un por qué de la interrupción; es posible que se den ejercicios de inferencia, de anticipación de ideas, para centrar el interés o la motivación, no solamente interrumpir por ocurrencia como parece que sucede en el ejemplo; las interrupciones de la lectura siempre se dan por parte del profesor, pero lo importante de esto es que se enfoque hacia la búsqueda de una mejora de la comprensión y ver que los alumnos interrumpan la lectura cuando no comprenden algo; en el siguiente capítulo se darán ideas para que esa interrupción se vuelva estrategia de lectura.

4.3.3 Actividades después de leer

Estas actividades, son las que se realizan después de concluida la lectura de un texto en maya, son muy importantes ya que representan la conclusión en donde está reflejado el entendimiento o la comprensión de lo leído; aquí se puede observar si el texto se entendió o no. Hay muchos tipos de actividades que los alumnos pueden realizar al concluir su lectura a propuesta de los profesores, sin embargo estos en muchas ocasiones no le toman la debida importancia a la estrategia ya que generalmente se concentran a hacer cuestionamientos generales como ellos mismos lo dicen: *“que digan lo que entendieron del texto... Preguntó sobre qué trato el texto” (Evento observado el 07-03-09).*

En otras situaciones el profesor les indica a los alumnos que realicen actividades de tipo técnico mecanicista, que no permite que los alumnos reflexionen sobre lo que han leído,

sobre la información relevante que tienen fresca o sobre la enseñanza que esa lectura les ha dado, por ejemplo el siguiente profesor indica *“En base a lo que ya se leyó, al día siguiente se ponen unas oraciones, donde los alumnos lo leen y hayan aprendido bien lo repiten hasta que lo conozcan.... ”*(Evento observado el 07-03-09), con ese tipo de actividades no se puede observar si el alumno retuvo comprensión del texto, solamente, se podrá repetir lo que ha leído.

Por otra parte hay profesores que sí toman muy en cuenta las actividades al concluir el texto, con la debida importancia, ya que entienden que es donde se puede reflexionar y retroalimentar la aportación que esa lectura le haya dado a los alumnos y realizan actividades como las siguientes: *“Es el intercambio de todo lo que ellos entienden de lo que leen, se hace una lectura frente al grupo y luego se analiza qué personajes participan en esa lectura se hace un análisis de la lectura... Es cuando hago más actividad, que cada quien elabore o forme sus preguntas y respuestas, u otras actividades.”*(Entrevista a Teresa); al analizar una lectura se entiende que se adentra en sus aspectos relevantes y para ellos se ha dedicado tiempo para realizar las acciones para la misma; aunque el docente no describe qué tipo de actividades realiza, se nota que va más allá de una simple indagación general sobre lo que comprendieron de una manera general, ya que como hemos dicho antes muchos profesores caen en el error de únicamente preguntar a sus alumnos –qué entendieron de lo que leyeron- o en peores situaciones ni siquiera ya que después de concluida la lectura, no se lleva a cabo actividad alguna y se pierde el sentido de leer para comprender y se vuelve un ejercicio de rutina.

A veces los profesores recurren a diferentes tipos de estrategias para indagar o retroalimentar la comprensión, y se apoyan generalmente de la expresión oral y en otras

ocasiones de la expresión escrita como ilustra el siguiente ejemplo *“El Maestro no les pide que digan lo que entendieron de sus lecturas, sino que las escriban, en base a unas preguntas que toma del fichero”*(Teresa); lo anterior considero que es adecuado ya que es una variante, que refuerza la escritura de sus ideas, con base a una lectura que se comprendió ya que de no ser así, los alumnos solamente copiarían parte del texto; pero en este caso al utilizar sus propias palabras indica que sí hubo comprensión.

4.3.4 La falta de claridad en las indicaciones a realizar

La claridad en las indicaciones que los profesores manifiestan a sus alumnos para llevar a cabo una determinada actividad se encuentra presente en esta investigación, ya que se dieron situaciones en donde se observa la indicación de la actividad realizada en la propia lengua materna del alumno, ésta se lleva a cabo en buen término, pero cuando la situación es contraria se presentan dificultades.

En cuanto a la claridad de las indicaciones parece ser algo muy lógico, sin embargo es muy recurrente que el profesor en las clases utilice un lenguaje elevado con palabras técnicas y en muchas ocasiones en la lengua que no es la materna de los alumnos aún en actividades de lectura en maya como ocurre en el siguiente ejemplo *“El Maestro les dio las indicaciones de la actividad primero en español y luego en Maya...La actividad la concluye el Maestro dando las indicaciones en español sobre lo que se iba a hacer en la próxima clase. No hace referencia alguna sobre la lectura que se había leído . El Maestro da las indicaciones en español, leyendo lo que pide el fichero de ejercicio o actividad. (08-11-08)”* En estos casos los

alumnos se confunden, ya que al estar realizando una actividad en maya como es la lectura y darles las indicaciones en español, se recurre en una contradicción.

El profesor usando un lenguaje no apto para los alumnos, hace que la actividad por muy adecuada que sea se obstaculice o no se lleve a cabo correctamente; muchas veces cuando hace las preguntas para saber sobre la comprensión de una lectura, las plantea mal o las realiza con mucha ambigüedad, entonces los alumnos no saben cómo responder lo que pide el profesor y sucede lo siguiente *“algunos Alumnos responden con el título y no dicen más solamente se quedan mirando. Algunos repitieron la primera línea que habían podido leer.”* (08-11-08); lo que ocurre es que el profesor asume que el texto no se entendió y no busca otra manera de indagar sobre esa lectura, como podría ser a través de un pequeño escrito, un dibujo, etc.,

También sucedía que le pedía a los alumnos que seleccionen una lectura de un texto en maya, sin embargo en las indicaciones que les daba, no les informaba con claridad sobre el tipo de texto que los alumnos debían seleccionar; y cuando observaba que el texto de los alumnos era corto, se enojaba y les reclamaba, cuando él mismo no indicaba con claridad lo que correspondía leer en el día; esta fue una situación muy recurrente. Sucedió lo mismo cuando a los alumnos les planteaba unas preguntas muy generales en las indicaciones, los alumnos se perdían y no sabían qué responder por lo que se caía en la vaguedad de las respuestas.

4.3.5 Dificultades en la extracción de información en textos

De una u otra manera se ha mencionado estas dificultades, sin embargo se decidió incluirlo aparte ya que debido a la naturaleza del presente texto de mencionar los sucesos reales de una manera objetiva, la extracción de información de las lecturas por los alumnos, en muchas ocasiones se observa cuando el profesor plantea la actividad con acciones específicas y claras, que permiten al alumno al estar realizando su lectura, extraer información relevante, como este ejemplo *“Les da el Maestro la indicación que debían de extraer la información más relevante del texto que habían leído y habían copiado en su cuaderno para que no se les olvide... entonces decide preguntar sobre lo que habían extraído del tema.”(Observación del 09-11-08)* También cuando le pide a los alumnos que al momento de leer, subrayen lo que consideran más importante en base a una preguntas que previamente se les plantean a los alumnos.

Sin embargo cuando sucede lo contrario a lo anterior, o sea que el profesor no indica al alumno la manera de extraer esa información que se requiere y el docente pretende que el alumno diga o escriba lo más relevante de un texto que ha leído, sucede que el alumno, solo copia lo que se le ocurra o menciona solo el título del texto, que no tiene que ver con la esencia de la lectura.

En otras situaciones al respecto, muchas veces el alumno recurre a la lectura de imágenes para comprender y por lo tanto a extraer información relevante de una lectura en maya, aunque el profesor no se lo pida, entonces el alumno utiliza esta estrategia de lectura, ya que cuando se les ha preguntado lo que hacen es mencionar lo que observan de las imágenes y no lo que leyeron del texto.

4.4 El alfabeto maya para la lectura

Este apartado lo considero, no solamente por la recurrencia en que se presenta, sino porque la escritura en maya tiene cierta complejidad en cuanto a los signos que utiliza y que se ajusta a la oralidad del lenguaje y por lo consiguiente la lectura se torna dificultosa si no se tiene el conocimiento de la manera correcta de leer la escritura de las palabras en lengua maya. En maya existen las 5 vocales normales (a,e,i,o,u); pero están también las modificadas (a, aa, áa, a', a'a; e, ee,ée, e', e'e; i, ii, íi, i', i'i; o' oo, óo, o', o'o; u, uu, úu, u', u'u); por lo consiguiente se encuentran las consonantes (b, ch, f, j, k, l, m, n, p, r, s, t, w, x, y), y las modificadas (ch', k', p', t', ts, ts'); no se usan las consonantes en español (c, d, h, ll, ñ, q, v, z), la lógica de la no utilización de estas consonantes de acuerdo a los expertos se puede explicar de manera sencilla, no hay razón de utilizar las grafías “S y Z” para un mismo fonema o la “K, Q, C” todos tienen un mismo sonido o fonema, la Ts', sustituye la “DZ”, con el uso de estas consonantes se puede escribir la lengua maya de manera completa y correcta, siendo además la utilizada de manera oficial de acuerdo a la normalización aprobada por el INALI, que es el organismo coordinador y rector de la oficialización en el uso de este alfabeto maya y que tiene su origen desde los años 80's, pero que ahora se hace de manera legal, desde un proceso normativo, y en acuerdo con los tres estados peninsulares

la publicación en el año 2003 de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas LGDLPI, donde se reconoce a las lenguas indígenas como idiomas nacionales con la misma validez que el español...De acuerdo al mandato de la LGDLPI, se crea el Instituto Nacional de lenguas Indígenas INALI cumpliendo con el objeto de promover el fortalecimiento, preservación y desarrollo de las lenguas indígenas que se hablan en el territorio nacional. El INALI cumpliendo con lo mandado elaboró su propia política pública

institucional denominado Programa de Revitalización, Fortalecimiento y Desarrollo de las Lenguas Indígenas Nacionales. (INALI; 2012: 6)

Esta normalización realizada, promovida y coordinada por el INALI, llevó más de 5 años de reuniones, estudio, acuerdos, análisis, entre expertos lingüísticos mayas, docentes, hablantes y estudiosos de la lengua maya de los tres estados de la república hablantes del maya yucateco, Yucatán Campeche y Quintana Roo y se hizo oficial en la ciudad de México, capital de la República en la fecha del 14 de noviembre del 2014, por los gobernadores de los 3 estados y por el titular de la Secretaría de Educación del Gobierno de la República Emilio Chuayffet Chemor.

Los textos están escritos con esas consonantes y por lo tanto una mala pronunciación de una palabra en lectura en voz alta para otros alumnos, hará que el sentido del texto se distorsione, y lo mismo sucederá cuando la lectura es personalizada o sea en silencio, en donde el lector si no conceptualiza mentalmente la correcta pronunciación de la palabra, le puede estar dando otro significado a la palabra; como ejemplo menciono la palabra kaan (serpiente), k'an (amarillo), ka'an (cielo), k'áan (hamaca).

Leer en lengua maya para interpretar, depende mucho del contexto y por lo tanto se debe de hacer una buena lectura, porque se pueden proporcionar sin querer malas interpretaciones; como anécdota menciono que un niño al no leer unas palabras correctamente, o sea al pronunciar mal lo que leía de un texto en maya, le dio un significado totalmente diferente cuando quiso decir junp'éeel (una cosa), pronuncia junpeel (un clítoris), luego quiso decir to'on (nosotros) y dijo toon (pene); eso ocasionó confusiones y como era de esperarse risa entre algunos de los oyentes de la lectura y una que otra burla.

Lo cierto es que se presentan problemas de pronunciación de las glotalizadas o modificadas al momento de leer en voz alta, lo que influye en los problemas de comprensión de los textos que leen los alumnos; aquí menciono algunos de los ejemplos que se extrajeron de la investigación *“Pablo no lee bien las vocales glotalizadas... sobre la pronunciación de las vocales glotalizadas y les pide a los Alumnos que lean diferentes ejemplos de estas como: palabras con a, aa, áa, a’, a’a ...Se escucha en Luis voz fuerte pero continúan los problemas de pronunciación con las glotalizadas (vocales) Pablo si lee fuerte y continuo, sin deletreo, sin embargo pronuncia mal las globalizadas con k’...Tuvo 15 errores de pronunciación también el apostrofe no lo pronuncia en varias palabras” (11-11-08)*

Ante las situaciones de la mala pronunciación de palabras en lengua maya, que dificulta la comprensión de textos; lo que puede estar ocurriendo es que el profesor no esté realizando una óptima enseñanza en cuanto a la lectura de vocales y consonantes modificadas; lo cual habla de un desconocimiento de la estructuración de la lengua maya, que es diferente al español en cuanto al léxico y por lo tanto no funciona la enseñanza de la lectura igualmente en maya que en español.

Otra situación que se está presentando, es la enseñanza del profesor que les transmite a los alumnos, en donde implícitamente da a entender que la lectura en maya es más complicada que el español, lo que ocasiona reacciones de los alumnos de rechazo hacia leer en su propia lengua *“las niñas del equipo se notan aburridas, pero solo se ve que ojean, es el primer equipo que buscó su tema en español...Una Alumna pide que el texto sea en español, pero el Maestro lo rechaza, esta insiste y se entabla una discusión entre ella y el Maestro, ella grita desde su lugar que en español y el Maestro contradice que en maya, esto se repite como en 4 ocasiones, la Alumna opta por callarse y va en busca de su texto en maya.”(11-11-08)*; por lo

tanto lo que debe de prevalecer es “el reconocimiento y la valoración de la lengua de los niños son de suma importancia para su desempeño escolar y para fortalecer su autoestima” (SEP, 2006: 78).

Sin embargo no puede ser más compleja la escritura y la lectura en maya que en español, dada que la primera es la lengua materna de los niños y por lo tanto la dominan “la escuela que brinda las oportunidades de reforzar y usar la lengua materna de los alumnos, contribuye a ampliar el espectro de su pensamiento y a una mayor flexibilidad cognitiva” (SEP; 2006: 19); es muy probable que para el profesor sea más complicada la lectura por tener de lengua materna el español, pero no para los alumnos; lo que faltaría en los alumnos es conocer los sonidos de las vocales y consonantes modificadas, y mucha práctica de lectura, ya que solamente se puede aprender a leer leyendo “lo que se requiere es que el niño realmente la practique como una actividad placentera más de su vida cotidiana” (SEP, 1997: 32)

CONCLUSIONES

Para finalizar este trabajo, se abunda en las dificultades en que se encuentran muchos profesores en cuanto a sus estilos de enseñanza, sus técnicas o estrategias y sobre todo las actitudes que asumen en el momento de poner en práctica sus métodos con los alumnos y cómo toda esa amalgama de situaciones que convergen, son los obstáculos que limitan las capacidades, habilidades y actitudes de los alumnos para lograr la comprensión al leer textos en su propia lengua.. No se pretende restar importancia a la lectura de textos en su propia lengua, pero esto no es lo elemental en el nivel en que se desarrolla este trabajo, sino de mostrar que esta importante habilidad se puede truncar o subdesarrollar, si los docentes no aplican las estrategias adecuadas que logren en sus alumnos o alumnas el desarrollo de la comprensión lectora; que esa necesidad de leer, en lugar de convertirse en una ansiedad o angustia por hacer tareas engorrosas, se convierta en un caudal de desahogo para informarse, entretenerse, distraerse, etc., pero sobre todo que implícitamente los alumnos van desarrollando por si solos estrategias o técnicas que le permiten comprender esos textos que leen.

En lo personal este trabajo me deja muchas experiencias gratas, la primera es el poder reconocermelo como docente comprometido con su trabajo, responsable y con potencial de reflexionar su propia práctica docente para la mejora, observar que las oportunidades se pueden multiplicar si se reconocen errores en el desarrollo del trabajo y para esto es importante ver la práctica docente de manera holística, que la generación del conocimiento en el ámbito escolar, es solamente un aspecto del todo lo que representa la educación de los alumnos desde al ámbito de aula, los aspectos educativos son múltiples y cada uno representa

una importancia relativa a los objetivos educativos que se pretenden lograr, pero siempre con la mirada hacia los niños y niñas y su desarrollo.

Estas experiencias, que se convirtieron en aprendizajes, se dieron con el apoyo de la comunidad educativa, entendiendo que cada agente tiene su propio ámbito de acción y sus potenciales, que se fueron descubriendo en el proceso del trabajo, aunque es probable que se tenía alguna información al respecto, no es sino hasta que se observa, se analiza y se reflexiona el desarrollo de la práctica docente, de manera objetiva y sistemática; con un alto sentido ético, es cuando se dio la praxis que permitió la transformación de una enseñanza centrada en los conocimientos a una enseñanza centrada en los alumnos y sus proceso.

El siguiente apartado se refiere hace referencia sobre la manera en que repercute este trabajo hacia una transformación de la práctica. Recalco, la finalidad de este documento es que los docentes que lo lean, puedan entender que investigar su propia labor, en cualquier ámbito que sea, le permitirá la transformación siendo la etnografía una metodología adecuada.

Comencemos con las recomendaciones o sugerencias que se producen como resultado de este documento:

- A) El documento se refiere a las dificultades en la enseñanza para la lectura comprensiva en lengua maya, por lo que ahora no se debería enseñar a leer textos de la manera tradicional en que se lleva a cabo, sino enseñar a los alumnos y alumnas a adquirir el gusto y la necesidad por la lectura, por lo que las clases de lectura en las aulas, deben de transformarse y buscar los momentos o tiempos, para procesar información, localizarla, en fin para objetivos específicos y muy bien delimitados.
- B) No obligar a los alumnos y alumnas a leer, ya que surge en relación a una serie de condiciones del entorno que el alumno adquiere, depende en mucho del contexto del

estudiante; pero esto no quiere decir que si en sus hogares no se tiene la costumbre de leer, esos “pobres” niños “nunca” desarrollarán el gusto por leer; al contrario, en las aulas hay mucho por hacer, principalmente es animar a los alumnos a leer, convencerlos, orientarlos, sobre todo ser el ejemplo, si el docente es un lector asiduo y lo demuestra en todo momento, esta es una excelente enseñanza natural.

- C) El profesor puede diseñar acciones o estrategias lúdicas, competitivas, desafiantes, alternativas, diversificadas, colectivas, creativas, dramatizadas, artísticas, de activación física, transversales con otras asignaturas, en donde su desarrollo requiera leer; esto permitirá a los alumnos y alumnas comprender que la lectura es una práctica cotidiana necesaria y a la vez divertida y entretenida.
- D) Es muy importante como lo he mencionado anteriormente, que los alumnos deben de conocer la tipología de los textos, esto lo deben de trabajar los docentes desde los primeros grados escolares, es gradual su comprensión, pero cuando se interiorice este conocimiento, a los alumnos les será más agradable reconocer y diferenciar los textos para leer, para esto hay estrategias sencillas que los docentes puedan aplicar con sus alumnos, desde las colecciones, las clasificaciones, los ordenamientos bibliotecarios, los comités de alumnos para el sistema de préstamos de libros; los propios niños pueden implementar sus estrategias para desarrollar esta habilidad.
- E) Acercar a los alumnos a la lectura de textos, a través de una guía constructiva, que le permita a los alumnos adquirir un verdadero interés por leer, lo cual los llevará a querer repetir la experiencia, practicar la lectura de manera continua, los llevará al hábito y posteriormente a la costumbre de leer; que rompería el hecho de que muchos

alumnos saben leer, pero no leen y por lo tanto no comprenden lo que leen. Para esto las actividades de leer deberían ser todos los días.

- F) Las actividades que los alumnos y alumnas realizan después de leer un texto como: resúmenes o síntesis de lecturas; cuestionarios sobre lo que contiene el texto; subrayar y escribir las palabras que no conocen, así como encontrarlas en el diccionario; que expliquen lo que entendieron; que dibujen lo que comprendieron; que elabore un esquema o cuadro sinóptico del contenido de un texto, mapas conceptuales, diagramas; son actividades útiles para ciertos objetivos académicos, que de una u otra manera pueden apoyar a los docentes en sus estrategias para disminuir sus dificultades en la enseñanza de la comprensión lectora, por lo que se deben tener siempre esas estrategias y otras a disponibilidad del alumno que así lo requiera, si el docente pretende conocer el nivel de comprensión de lo que leen sus alumnos, esto se podrá desarrollar en actividades alternas, transversales y didácticas, cuando a los alumnos les fascina un determinado texto, lo dan a conocer a los demás y si hay una confianza hacia el maestro, también, platican lo que les gustó, incluso si hay algo que no les agradó también lo comentan, incluso a veces preguntan algo que no comprendieron del texto.
- G) Animarlos y apoyarlos a concluir textos completos, esto me lleva a relatar una experiencia con un alumno de la comunidad de la investigación. Este alumno del 4º grado me trajo un libro de más de 100 páginas, me comentó que le gustaría leerlo, pero está muy grueso y que pensaba que nunca lo acabaría, le comenté que lo pruebe, que el curso escolar apenas estaba comenzando y que tenía todo un año para leerlo, que no había prisa, le gustó la idea e inició la lectura del texto, se sorprendió él mismo ya que en una semana ya había concluido el texto, lo que pasó es que se interesó en el

contenido y se lo llevaba todos los días a su casa y el fin de semana, eso le permitió terminar su texto de manera ágil, de esta manera me pudo relatar lo que había entendido e incluso las partes que no le agradaron, hubo comprensión lectora de un texto amplio..

H) El docente debe de conocer que los alumnos utilizan sus propias estrategias para comprender los textos, además que las que ellos desarrollan en el proceso, esto con la finalidad de que si el alumno requiere de ellas por convicción propia o necesidad manifiesta pueda hacer uso de ellas y son: La predicción, que es la imaginación del contenido del texto, los alumnos lo utilizan cuando observan alguna imagen de la portada o el interior del texto, esto es bueno pero a veces los alumnos solo buscan imágenes en los textos, lo cual les impide el desarrollo de su imaginación. La anticipación, que es descubrir el seguimiento de palabras a partir de la anterior. La inferencia, complementa la información ausente; la confirmación y la autocorrección, el lector se imagina el contenido y luego lo confirma. El muestreo, es la selección de la información que le es útil al lector.

I) Los docentes demuestren a los alumnos que todo lo que se ve (películas, videos, etc.) se escribió antes por lo tanto se puede leer y lo que se escucha como las canciones también proviene de un escrito; ejemplo leer cuentos en donde se desarrollaron películas.

Por último les proporciono una serie de estrategias que en acuerdo con la comunidad educativa puedan disminuir las dificultades para la enseñanza de la lectura comprensiva de textos en lengua maya en sus alumnos:

- Lectura libre todos los días.- acordar con todos los alumnos de su grupo la lectura libre diariamente, esto requiere disponer de un tiempo fijo cada día, en donde se deja todo lo que se está haciendo para leer textos, acá se deben de construir acuerdos como disponer ese tiempo solo para leer, todos leen incluso el docente, los espacios destinados, los tiempos, etc, no hay condiciones, ni tareas, y que los textos que se seleccionen se terminen de leer a menos que los alumnos argumenten su rechazo a continuar su lectura, pero son normas flexibles.
- Lectura de regalo.- esta es una lectura que los alumnos le regalan a otra asignatura y para esto se toman acuerdos.
- Tutores de lectura.- esto se refiere a que los alumnos “expertos” le leen a los que todavía no se apropian del código de lectura.
- Leamos a los visitantes.- invitar a personajes de la comunidad a escuchar lecturas de los alumnos.
- Adoptemos a un no lector, que puede ser un familiar, amigo, etc., para que les leamos historias o cuentos.
- Mesas redondas de lectura, compartir lecturas colectivas de interés mutuo.
- Dramaticemos las lecturas, ideal para cuentos en donde un alumno lee y los demás escenifican el proceso de la lectura, ideal para leyendas y hechos históricos..
- Se implementa el sistema de préstamo de libros, principalmente los fines de semana, en donde los alumnos implementen los acuerdos.
- Convivencias y fiestas de lectores, para divertirse y jugar en entornos lectores.
- Leerle a las plantas, como seres vivos, que sienten, se fomenta el respeto.
- Leerles a los animales, al igual que las plantas.

- Leer con la familia, involucrar a la familia.
- Intercambio de lectores por grupos, actividad escolar.
- Lectores intercomunitarios, en acuerdo con otras escuelas de otras comunidades.
- Concurso de lectores, la dinámica es abierta y flexible.
- Rally de lectura, fomenta la participación y es una actividad muy dinámica y divertida.
- Juegos de lectura, en los medios existen ideas que fomentan juegos que involucran la lectura.
- Lectura interpretativa, los alumnos realizan los movimientos o ruidos cuando un lector menciona algún animal o evento, ejemplo, si menciona a una gallina, todos los alumnos interpretan el ruido que hacen las gallinas, etc.

Leer en su propia lengua de manera comprensiva debería ser el principal objetivo de todo docente de educación inicial y educación básica, y toda campaña que se implemente será un fracaso, si no se tiene la convicción de que el fomento por la lectura se debe hacer desde la escuela y desde las familias ya que hará que los alumnos y alumnas se desarrollen de manera integral, y al mismo tiempo que se promueve la recreación, alimenta en los niños el desarrollo de su memoria, su inteligencia, sus habilidades de comunicación y socialización, el desarrollo de su escritura, su imaginación y su capacidad creativa.

BIBLIOGRAFÍA

- ALVARADO, M., Bombini G., Feldman D. (1994). *El nuevo escriturón*, México, D. F: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito.
- BERTELY, M. (1980) *Conociendo nuestras escuelas*, México, Paidós.
- BERTELY, M. (2007) *Conociendo Nuestras Escuelas, Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*, México, D.F. Paidós: México.
- BERTELY, M. Busquets (2010). *Conociendo Nuestras Escuelas, un Acercamiento Etnográfico a la Cultura Escolar*. Argentina. Paidós.
- BONFIL, G. (2007) *Hacia Nuevos Modelos de Relaciones Interculturales. Proviene de Educación Interbilingüe* <http://interbilingue.ajusco.upn.mx>
- BONFIL, G. (2009) El rostro negado. En *antología del diplomado: la Identidad Étnica y la Identidad profesional*, Mérida, Yucatán: SEGEY.
- BOURDIEU, P. (1986) “La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y Culturales” en: *De Leonardo P. (1986). La Nueva Sociología de la Educación. México: SEP. El Caballito.*
- BRADLEY, A. Bertely, Levinston, Sandoval E. (2007). “Etnografía de la Educación” en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México. UNAM.
- CALVO, B. (1991) “Etnografía de la Educación: Una perspectiva Histórica-Cotidiana” en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México: UNAM.
- CARL, R. (1992) *El proceso de convertirse en persona*, México, Paidós
- CARR, W. Kemmis, S. (1988) *La Investigación-Acción como Ciencia Educativa Crítica en: Teoría Crítica de la Enseñanza*. Barcelona, España. Ed. Martínez Roca.
- CASSANY, D. Luna, M. Sanz, G. (2000) *Enseñar Lengua*, Barcelona, España, Grao.
- CHAPELA, L. (2004) *Organización del trabajo escolar el desarrollo por competencias*.
- CIRIANI, G. Bernal, G. (1994) *Acto seguido, primer ciclo*, México, D.F, ed. CONAFE.
- CIRIANNI, G. Peregrina, L. (2010) *Rumbo a la lectura*, México, D.F, Efecto creativo A.C.
- CRUZ, J. (1998) El Enfoque Teórico de lo Étnico en: *antología del diplomado: la Identidad Étnica y la Identidad profesional*, SEGEY, Mérida, Yucatán.

- DGEI (2011) *Lengua Indígena, Parámetros Curriculares*, México D.F: Impresores Encuadernadores.
- DGEI. (2012) *Diversificación y Contextualización Curricular*, México, D.F. SEP.
- DIARIO oficial del Gobierno del Estado de Yucatán (2013) *Ley de Educación del Estado de Yucatán*, Mérida, Yucatán, Edición Vespertina.
- DÍAZ, F. Hernández G. (2007) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, México, Mc.GRAW-WILL.
- DIETZ, G. (2008) “El Paradigma de la Diversidad Cultural: Tesis para el Debate Educativo”, *En Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, UNAM.
- ERICKSON, F. (1989) *Métodos Cualitativos de Investigación sobre la Enseñanza*. México, Paidós Educador.
- ESCUADERO, J. (2000) eceneslp.edu.mx/.../08%20Trabajo%20docente%20e%20innovación/.../
- FERNÁNDEZ, J. Elorteguí, N. Moreno, T. Rodríguez, J. (1999) *Cómo hacer Unidades Didácticas Innovadoras*, España, Diada editorial.
- FERREIRA, E. Pellicer, A. (1991) *Haceres, Quehaceres y Deshaceres con la Lengua Escrita en la Escuela Primaria*. México, Ed. De periódicos.
- FERREIRO E. (1982) “Los Procesos Constructivos de Apropiación de la Escritura” en: *E. Ferreiro y M. Gómez Palacio, Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura*. México, Siglo XXI.
- FONDO de las Naciones Unidas para la Infancia (1989) *Convención sobre los Derechos del Niño*. México D.F: UNICEF
- FREINET, C. “Una Vida Excepcional”. (2005) *Obtenido de <http://www.educar.org/articulos/Freinet.asp>*. el 6 de octubre.
- FREIRE, P. (1995) “El acto de estudiar. Alfabetización y Educación Liberadora” en: *antología básica: Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. México: UPN.
- GALABURRI, M. (2008) *La Enseñanza del Lenguaje Escrito*, México, D.F, Ediciones Novedades Educativas.
- GIMENO, S. (1988) *El Curriculum: Una reflexión Sobre la Práctica*. Valencia: Morata.
- GIMENO, S. Pérez, A. (1996) *Comprender y Transformar la Enseñanza*, Madrid, España: Ediciones Morata.
- GIROUX, H. (1990). *Los Profesores como Intelectuales Transformativos*. Barcelona: Paidós

- GIROUX, H. (1992). “Teoría y Discurso Crítico, Reproducción, Resistencia y Acomodo en el proceso de escolarización y Resistencia y Pedagogía Crítica” en: *Teoría y Resistencia en la Educación*, México, Siglo XXI
- GRUNDY, S. (1988) *Producto o Praxis del Curriculum*, Madrid, Morata.
- INALI. (2012) *Informe de Rendición de Cuentas 2006-2012, Memoria Documental* en: Normalización Lingüística, México, D.F.
- INSTITUTO Nacional Indigenista. (1992) *Derechos Indígenas*. México, D.F. INI.
- JOHNSON, H. (1982) *Curriculum y Educación*. España, Paidós.
- KEMMIS, S. (1988) *El Curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- LERNER, D. (2001). *Leer y Escribir en la Escuela*. México, D. F, Fondo de Cultura Económica.
- MEDERO, M. (1989) *Volvamos a la Palabra*. Unidad de Publicaciones Educativas, México, Editoriales de México.
- MUÑOZ, H. (2001) “Interculturalidad en educación, Multiculturalismo en la Sociedad: ¿Paralelos o convergentes?” En: *problemas educativos, Maestría en Educación*. México: UPN.
- NEMIROVSKY, M. (2000) *Sobre la Enseñanza del Lenguaje Escrito*, México, D.F. Paidós.
- PERRENOUD, P. (2003) *Construir Competencias desde la Escuela*: LOM Ediciones.
- PODER Legislativo Federal, Cámara de Diputados. (2013) “Ley General del Servicio Profesional Docente”, México, D.F: *Diario Oficial*.
- ROCKWELL, E. (1987) *Reflexiones sobre el Proceso Etnográfico*. México, D.F., IPN
- SARRAMONA, J. (1987) *Curriculum y Educación*. Barcelona, España, Ediciones CEAC
- SCHMELKES, S. (2001) *Educación Intercultural*. México, D. F, SEP.
- SEGEY (2013) “El Modelo de Gestión Regional en la Práctica”. Mérida, Yucatán, Unicornio.
- SEGEY (2014) “Situación de la Educación Básica en el Estado de Yucatán” Mérida Yucatán, Unicornio.
- SEP (1993) *Plan y Programas de Estudio*, México D.F, Educación Básica.
- SEP (1995) *Guía del Maestro*, México, D.F., DGEI.

- SEP (1995) *Guía del Maestro: Lengua Maya, Campeche, Quintana Roo y Yucatán*, México, Comisión de Libros de Texto Gratuitos.
- SEP (1997) *Los procesos de lectura en la Educación Primaria para Niñas y Niños Indígenas*, México, D.F. Progreso S.A de C.V.
- SEP (2003) *La Educación primaria intercultural bilingüe*, México, Ed. Progreso.
- SEP (2004) *La lectura en la Escuela Primaria Indígena*, México, D.F., Artes Gráficas Graphos, S.A de C.V.
- SEP (2006) *El Enfoque Intercultural en Educación*, México, D.F, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- SEP (2009) *Multigrado: Documento de Apoyo para Docentes*, Mérida, Yucatán, Coordinación de Comunicación Social.
- SEP (2011) *Libro para el Maestro, Asignatura Maya, Primaria Indígena*, México, D.F. Impresos Cóndor.
- SEP (2011) *Plan de Estudios 2011*, México, D.F. Centro Gráfico Industrial.
- SEP (2011) *Sistema de Evaluación de Aprendizajes para Alumnos en Situación de Extraedad*, México, D.F., Impresora y Editora Xalco.
- TORRES, M. (1988) *Paradigmas del Curriculum*, Argamsa donde se publico
- TYLER, R. W. (1986) *Principios Básicos del Currículo*, Buenos Aires, Argentina, Troquel.
- UNICEF (2013) “Informe Anual”, México en: www.unicef.org/mexico
- WOODS, P. (1987) *La Escuela por Dentro, la Etnografía en la Investigación Educativa*, España, Paidós.
- ZABALZA, M. (1989) *Diseño y Desarrollo Curricular*, Madrid, España, Ed. Narcea S.A.
- https://es.wikipedia.org/wiki/Auto_de_fe_de_Maní, (consulta el 7/11/2015)
- www.jornada.unam.mx/2010/01/02/politica/008n1pol (consulta el 4/10/2015)
- http://site.inali.gob.mx/pdf/NORMALIZACION_LINGUISTICA.pdf(consulta el 13/11/2015)
- <http://sipse.com/milenio/normalizacion-lengua-maya-yucatan-especialistas-gramatical-escritura-115438.html> (consulta el 19/12/2015)
- <http://www.quintanaroo.gob.mx/qroo/nota.php?id=20615>. (Consulta el 13/01/2016)
- <http://www.educar.org/articulos/Freinet.asp>. (consulta realizada el 23/01/2016)