

*Convocatoria Conacyt-Fordecyt:
Fomento de la lectoescritura como estrategia
para la inclusión social*

*Leo y comprendo el mundo
desde la Milpa educativa*

REDIIN-CIESAS

Mayo de 2021

Índice

1. Metodología	2
1.1. Participantes	2
1.2. Instrumento	4
1.3. Procedimiento	5
2. Sistematización de los datos	5
2.1. Eje 1. Situación de las lenguas indígenas en la comunidad y sus principales usos sociales.	5
2.2. Eje 2. El trabajo pedagógico con las lenguas indígenas (LI) en la milpa educativa y la escuela.	23
2.3. Eje 3. Actitudes lingüísticas hacia las lenguas indígenas y las lenguas en contacto. . .	49
3. Interpretación de los resultados	58
3.1. Eje 1. Situación de las lenguas indígenas en la comunidad y sus principales usos sociales.	58
3.2. Eje 2. El trabajo pedagógico con las lenguas indígenas (LI) en la milpa educativa y la escuela.	61
3.3. Eje 3. Actitudes lingüísticas hacia las lenguas indígenas y las lenguas en contacto. . .	64
4. BIBLIOGRAFÍA	67

Un estudio para contar con un perfil sociolingüístico de las lenguas indígenas atendidas y sus usos sociales en las comunidades y escuelas atendidas.

Este estudio forma parte de un proyecto financiado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) dentro de la Convocatoria Conacyt-Fordecyt: Fomento de la lectoescritura como estrategia para la inclusión social. El nombre del proyecto es “Leo y comprendo el mundo desde la Milpa educativa. Estrategias pedagógicas para la apropiación de la lectura y la escritura en contextos interculturales e indígenas”.

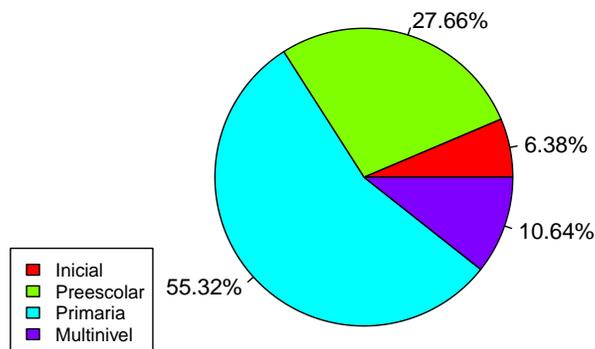
1. Metodología

Para este proyecto de investigación se empleó un cuestionario elaborado para aplicar a una muestra de docentes y educadores con la finalidad de construir el perfil sociolingüístico de los usos sociales de las lenguas indígenas: dominios de uso en la comunidad, trabajo pedagógico con las lenguas indígenas (LI) en la milpa educativa y la escuela y las actitudes lingüísticas.

1.1. Participantes

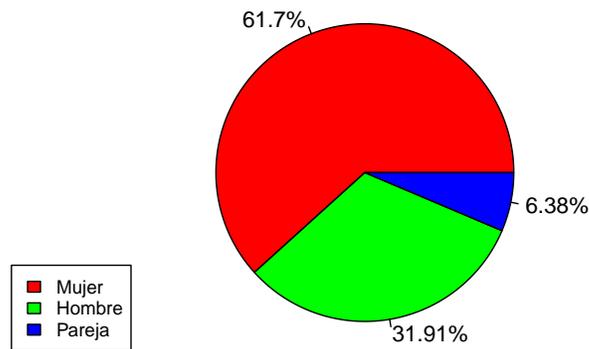
El presente diagnóstico y estudio descriptivo del perfil de los usos sociales de las lenguas indígenas contó con una muestra de 50 docentes¹ vinculados a 38 de los Centros de Educación Indígena y Milpas Educativas de los cuatro estados que participan en este proyecto: Chiapas (17 docentes), Oaxaca (16 docentes), Michoacán (4 docentes) y Puebla (13 docentes). Los niveles de educación que imparten los docentes que contestaron el instrumento se distribuyen de la siguiente manera:

Distribución por nivel educativo.



¹Tres cuestionarios fueron contestados en pareja, así que en total fueron 47 cuestionarios.

Distribución por género.



La edad media de los docentes participantes en la encuesta es de 40 años, con una desviación estándar de 7.6 y una mayoría femenina con casi 62% por un 32% de hombres y en tres casos (6.38%) la encuesta la contestaron en pareja.

La lengua materna de los diferentes participantes se distribuye de la siguiente manera: español (25.6%), mixe (21.3%), tsotsil (17%), náhuatl (10.6%), ngigua (6.4%), ch'ol (6.4%), tseltal (4.2%), zapoteco (4.2%), p'urhépecha (2.1%) y mazateco (2.1%). Cuatro de los 49 docentes son monolingües en español y el resto son bilingües en mayor o menor grado.

Por otra parte, las variantes lingüísticas que fueron mencionadas para cada lengua indígena son las siguientes:

Náhuatl (Puebla): nororiental, sierra noroeste central

Ngigua (Puebla): del municipio de Tlacotepec de Benito Juárez, de San Marcos Tlacoyalco

Mazateco (Puebla): región Tehuacán

Tsotsil (Chiapas): de Chenalhó, de Venustiano Carranza, Altos, de Zinacantán, de Simojovel

Tseltal (Chiapas): de Yajalón, de Ocosingo

Ch'ol (Chiapas): de Tumbalá, de Tila

Zapoteco (Oaxaca): región Valle

Mixe (Oaxaca): Alta

1.2. Instrumento

El cuestionario diseñado se dividió en tres ejes: “Situación de las lenguas indígenas en la comunidad y sus principales usos sociales”, “El trabajo pedagógico con las lenguas indígenas (LI) en la milpa educativa y la escuela” y “Actitudes lingüísticas hacia las lenguas indígenas y las lenguas en contacto”.

El primer eje se compone de los siguientes subapartados:

- Identificación de hablantes y patrones del uso de la lengua en el ámbito familiar
- Patrones de uso de la lengua en el ámbito social de la comunidad donde trabaja
- Educación/aprendizaje en la comunidad donde trabaja como educador/a, maestra/o

El segundo eje se compone de los siguientes subapartados:

- Dominio de la lengua indígena en la escuela o milpa educativa
- Escolarización y alfabetización de madres y padres de familia
- Planes y programas con que trabaja en el centro escolar
- Uso de las lenguas indígenas en la escuela o Milpa educativa
- Alfabetización y lectoescritura
- Materiales educativos utilizados
- Resultados obtenidos

El tercer eje se compone de los siguientes subapartados:

- Dimensiones de las actitudes lingüísticas: lealtad hacia las lenguas indígenas y utilidad (en el ámbito social y educativo)
- Creencias lingüísticas
- Valoraciones y emociones

Cada eje y sus respectivos subapartados contiene una serie de ítems referidos a distintas actividades de la vida cotidiana, muchos de ellos planteados como preguntas abiertas y otros tantos como preguntas cerradas con diferentes niveles de respuesta. El instrumento incluye además una sección de recogida de los principales datos personales de los docentes tales como el sexo, la edad, el lugar de nacimiento y de residencia, así como los datos generales de la escuela o milpa educativa a la que está adscrito el docente.

1.3. Procedimiento

Los representantes de cada equipo estatal y colaboradores de la REDIIN (en Oaxaca, Puebla, Michoacán y Chiapas) explicaron el objetivo de este proyecto a docentes y educadores/as y los invitaron a contestar el cuestionario. Ante el reto que supone la emergencia sanitaria derivada del COVID-19 se optó por enviar el cuestionario por correo electrónico a todos aquellos docentes que aceptaron participar, pero en aquellas zonas en que el acceso a Internet es deficiente, se optó mejor por entregar el cuestionario impreso.

Los cuestionarios enviados por correo fueron contestados directamente en la computadora y los cuestionarios entregados en papel fueron escaneados y reenviados en PDF. El software que se utilizó para el análisis cualitativo de los cuestionarios fue Atlas.ti, ya que ofrece gran funcionalidad y comodidad en el procesamiento de datos cualitativos y tiene una interfaz más amigable que otros programas similares. Por otro lado, varios miembros del equipo de investigación estaban familiarizados con el uso de este software.

Se creó una unidad hermenéutica que contiene 47 documentos primarios con los cuestionarios. Para la codificación se procedió con un enfoque deductivo (top-down), trabajando con códigos predefinidos dentro de las categorías de análisis de cada uno de los tres ejes que estructuran el instrumento. Con dichos códigos creados manualmente se creó un listado que se utilizó para relacionar uno o varios códigos con cada cita. Cuando fue necesario otros códigos que no formaban parte de las categorías predefinidas se crearon de forma directa. Finalmente, se procedió al análisis de los datos y a la interpretación de los resultados.

2. Sistematización de los datos

2.1. Eje 1. Situación de las lenguas indígenas en la comunidad y sus principales usos sociales.

Este eje está dirigido a conocer la situación de las lenguas indígenas en la comunidad donde vive actualmente: la identificación de comunidad(es) lingüística(s), los contextos de uso y funciones de las lenguas indígenas, la interrupción intergeneracional y, en menor medida, la apreciación sobre el uso de las lenguas indígenas.

2.1.1. Identificación de hablantes y patrones del uso de la lengua en el ámbito familiar

2.1.1.1. Hablantes de lengua

- ¿Quiénes hablan LI en su casa? y ¿Quiénes no hablan LI en su casa?

Tabla 1: Hablantes de la LI en casa

	Freq	%
Nadie	3	6.52
Todos	22	47.83
Algunos miembros	21	45.65

Del 45.65 % de los hogares en que sólo algunos miembros de la familia hablan la LI generalmente se trata de los de mayor edad en la unidad doméstica: abuelos, padres y hermanos de los docentes.

En cambio, las generaciones más jóvenes son las que en muchos casos ya no hablan la LI en casa como lo muestran las siguientes respuestas a la pregunta ¿Quiénes no hablan LI en su casa?:

La gran mayoría de papás jóvenes y niños.

Los niños más pequeños por el uso de las dos lenguas español y ngigua, sobre todo al asistir a la escuela se inclinan más por el español.

Algunos nietos de mis padres (los hijos de algunos hermanos que han decidido ya no enseñarles tsotsil a sus hijos). Algunos bisnietos de mis padres ya no hablan ni entienden en absoluto.

Los niños de generaciones más recientes, ya que la lengua originaria está pasando por un desplazamiento muy acelerado.

Estas respuestas están muy relacionadas con las de la siguiente pregunta sobre la transmisión intergeneracional de las LI.

- Si hay niños hablantes ¿quién(es) les enseñó a hablar LI?

Las respuestas a esta pregunta proporcionan una idea sobre las tendencias en relación con los patrones de transmisión intergeneracional de las LI. Los resultados expresados en la siguiente tabla sugieren la existencia de una interrupción en la transmisión de la LI en muchos hogares de los y las docentes consultadas.

Tabla 2: Niños hablantes de la LI en casa

	Freq	%
No hay niños hablantes de LI en casa	20	45.45
Hay niños hablantes de LI en casa	24	54.55

Por una parte resulta alarmante que en el 45.45 % de los hogares no haya niños hablantes de la LI. Por otra parte, dentro de ese 54.55 % de las casas en las que sí hay niños hablantes de la LI, las respuestas muestran que es justo al interior de la unidad doméstica donde ocurre la transmisión de la lengua.

Tabla 3: Transmisión intergeneracional de la LI

	Freq	%
Abuelos y padres	7	29.17
Compañeros de clase	1	4.17
Familia	10	41.67
Padres	6	25.00

Cerca del 42 % respondió que es la familia la que enseña la LI a los niños, mientras que un 25 % fue más específico y se refirió a los padres como los transmisores de la LI. El 29 % no sólo mencionó a los padres, sino a los abuelos como fundamentales en la enseñanza de la LI. Esto tiene sentido, considerando que, en muchos casos, los abuelos se hacen cargo de los nietos cuando sus padres salen de la comunidad para trabajar.

Un par de las docentes encuestados consideraron necesario hacer alguna precisión a esta respuesta. La primera de ellas señaló que el niño hablante de LI en su casa no lo aprendió por su familia, sino que lo “aprendió con sus compañeros de la escuela por la necesidad de interactuar con ellos”. La segunda señaló que “no se enseña la lengua mixe, los más pequeños empiezan a hablar esta lengua porque lo escuchan de sus padres o de quienes estén a cargo”.

En algunos casos los docentes hablaban de niños en sus grupos con un dominio receptivo de la LI, es decir, que la entienden pero no la dominan lo suficiente como para hablarla.

2.1.1.2. Contexto familiar: Situación comunicativa

- ¿En qué momentos se habla LI en su casa?

Situación comunicativa en el contexto familiar	%
Cuando realizan determinadas actividades/procesos	66
Cuando comen	64
Cuando regañan	60
Cuando hablan sobre temas importantes	57
Cuando hacen chistes/bromas	66
Cuando se cuentan historias/leyendas	60
Cuando le preguntan algo de su lengua indígena	36
No se habla en ningún momento, pero se menciona/recuerda su existencia	9
Otros momentos	13

Dentro de la opción **Otros momentos** hubo respuestas como las siguientes: “cuando vienen los abuelos”, “cuando se da algún consejo”, “en momentos libres”, “cuando hay un ritual religioso”, “cuando se viaja o camina”.

2.1.1.3. Contexto familiar: Interacción en LI

- ¿Usted habla LI con sus familiares que viven fuera de la comunidad?

Tabla 4: Interacción en LI fuera de la comunidad

	Freq	%
No	11	24.44
Sí	34	75.56

2.1.2. Patrones de uso de la lengua en el ámbito social de la comunidad donde trabaja**2.1.2.1. Lengua predominante**

- ¿Se habla una lengua indígena en la comunidad y cuál?
- ¿Cuál es la lengua que más usa la gente fuera de casa?

Comunidad	LI hablada	Lengua mayoritaria fuera de casa
Ejido Nactanca	Náhuatl	Español
Ejido Nactanca	Náhuatl	Español
Calicapan	Náhuatl	Español
Chichahuaxtla	Náhuatl	Náhuatl
San Marcos Tlacoyalco	Ngigua	Ngigua
Tecoltepec	Náhuatl	Náhuatl
Tecoltepec	Náhuatl	Náhuatl
San Marcos Tlacoyalco	Ngigua	Ngigua y español
San José Miahuatlán	Náhuatl	Español
Mazatzongo de Guerrero	Mazateco	Español
Amila	Náhuatl	Español
San Martín Esperilla	Ngigua	Ngigua
Tezhuatepec	Náhuatl	Español
Nueva Jerusalén	Tseltal y tsotsil	Tsotsil
Nueva Palestina	Tseltal	Tseltal
Cerro de Guadalupe	Tseltal	Tseltal
San Luis	Tseltal	Español
Ejido Tierra y Libertad	Ch'ol	Ch'ol
Dos Pozos	Tseltal	Tseltal
Nueva Palestina	Tseltal	Tseltal
Kaketé	Tsotsil	Tsotsil
Tumbalá	Ch'ol	Ch'ol
Chimhucum	Tsotsil	Tsotsil
Shoctic	Ch'ol	Ch'ol
Barrio Cipresal	Tseltal	Tseltal
La Pimienta	Tsotsil	Tsotsil
Nuevo Vicente Guerrero (Chichinal)	Zoque	Español
Cherán	P'urhépecha	Español
Cherán	Español	Español y p'urhépecha
Cherán	P'urhépecha	Español

(continued)

Comunidad	LI hablada	Lengua mayoritaria fuera de casa
Cherán	P'urhépecha	Español
Colonia Campo Real	Zapoteco	Español y zapoteco
San Miguel Ixcatlán	Mixteco	Mixteco y español
Santa María Tepantlali	Mixe	Mixe
El Espinal	Zapoteco	Español
El Espinal	Zapoteco	Español y zapoteco
El Espinal	Zapoteco	Español y zapoteco
El Espinal	Zapoteco	Español
Las Flores	Mixe	Mixe
Nejapa	Mixe	Mixe y español
Frijol	Mixe	Mixe
Guadalupe Victoria	Mixe	Mixe
Metate	Mixe	Mixe
Santa María Tlahuitoltepec	Mixe	Mixe
Nejapa	Mixe	Mixe
Santa Ana	Mixe	Mixe
Santa Ana	Mixe	Español

- ¿Las autoridades (municipal/religiosa/escolar/comunal, etc.) se comunican en LI?

Tabla 6: Uso de las autoridades de la LI

	Freq	%
No	6	13.04
Sí	34	73.91
Ambas	6	13.04

PUEBLA

La autoridad local habla LI con los comuneros en asambleas y reuniones. Hay comunidades en que las autoridades de la escuela se comunican en LI al interior de la institución, aparentemente es más común a nivel preescolar.

Una docente especificó que las autoridades usan la LI “en chascarrillos” solamente.

CHIAPAS

En todo momento, porque forma parte de la vida cotidiana y en muchos casos se refieren a autoridades escolares y eclesiales (en celebración y predicación), además de las comunales (en asambleas y trabajos comunitarios) cuando se trata de tomar acuerdos. Los rituales también son momentos en que participan las autoridades y lo hacen en LI.

Pero también se aclara que los jóvenes que ocupan cargos ya se suelen comunicar en español.

MICHOACÁN

En eventos oficiales y en rituales, en misa y en algunos actos cívicos

OAXACA

En los municipios de habla zapoteca se menciona que la comunidad eclesiástica y municipal se comunica en LI para tratar asuntos de carácter interno ya que la mayoría son personas adultas y bilingües: fiestas, reuniones, tequios. En la comunidad escolar, los comités de las escuelas son adultos muy jóvenes, por tanto solo hablan el español.

En los municipios de habla ayuujk (mixe) se refiere que la LI predomina entre las autoridades en todo momento. Incluso se señala que se habla en mixe en el perifoneo a través del aparato de sonido (altavoces).

2.1.2.2. Prestigio de la LI

- ¿En qué contextos comunicativos se habla LI en la comunidad?

Contexto comunicativo	%
Mercado (u otra situación de compra venta)	72
Lugar de trabajo	62
Iglesia/templo	60
Cuando se habla con autoridades	57
Fiestas, rituales	74
Escuela o milpa educativa	72

2.1.2.3. Contexto social: Contextos de uso de la LI

- ¿Quiénes hablan LI en los diferentes contextos comunicativos de la comunidad?

Contexto	Tendencias
Mercado (u otra situación de compra venta)	Sí se habla entre las personas que participan en la situación de compra-venta, pero también en los encuentros entre comadres y compadres bilingües.
Lugar de trabajo	Sobre todo al trabajo de la milpa, el cafetal y el potrero, pero también mencionaron a las personas que tienen tiendas,
Iglesia/templo	En Chiapas se menciona que se habla LI en todas las iglesias: católica, presbiteriana, pentecostés, bautista.
Cuando se habla con autoridades	En Oaxaca se menciona que en la asamblea, todos los agentes dominan la lengua ayuujk, excepto los profesores que vienen de la ciudad.
Fiestas, rituales	Los abuelos.
Escuela o milpa educativa	Docentes y algunos padres de familia (principalmente madres). Esto fue más común en el nivel inicial y básico.

Con respecto a este punto, varias de las respuestas coincidieron en señalar que quienes siguen hablando la LI en la comunidad son los adultos, sobre todo los abuelos, y que los jóvenes y niños ya sólo hablan español. Aunque esto se observó con menor frecuencia en las respuestas de los cuestionarios de Chiapas.

En Puebla, por ejemplo, hubo una respuesta que precisaba que quienes hablan la LI son “las personas mayores de 20 años”. Mientras que en Oaxaca hubo dos precisiones similares que limitaban el rango de edad a “los adultos aproximadamente de 30 años en adelante” y “las personas adultas (de 30 años a 80 años)”. En Chiapas abundan las respuestas del tipo “en todo contexto”, “la mayoría de la población”, “toda la comunidad”.

2.1.2.4. Contexto social: Comunidad de hablantes

- (Si es hablante) ¿Usted habla LI en otros espacios además de su casa? ¿en cuál(es)? ¿Con quién(es) lo habla?

Espacios en que el encuestado habla LI en su comunidad además de la casa	%
No lo habla	9
Con personas bilingües	15
En su centro de trabajo (Escuela)	38
En ámbitos de la vida comunal	36
Con familiares, compadres, amigos, vecinos	32
Con los abuelos	6
En el mercado/tianguis	9

- ¿Los miembros de su familia hablan LI en otros espacios además de su casa? ¿en cuál(es)? ¿con quién(es) lo hablan?

Espacios en que los familiares del encuestado hablan LI en su comunidad además de la casa	%
No lo hablan	11
En la iglesia	6
En su centro de trabajo o en la escuela	19
En ámbitos de la vida comunal	57
Con familiares, compadres, amigos, vecinos	40
Con los abuelos	4
En el mercado/tianguis	6

Varias de las docentes señalaron que en **la escuela** hablan la LI, tanto en las aulas como en las reuniones con autoridades y padres y madres de familia. Pero también se apunta (principalmente

en Puebla) que ya existe un gran porcentaje de docentes jóvenes que han estudiado bachillerato y ya no le dan la importancia de utilizar la LI.

Con los **miembros de la familia, compadres, amigos, vecinos** también es común que se hable la LI fuera de casa.

En el **mercado** también se utiliza la LI, porque, como explica una de las docentes de Oaxaca “la mayoría [de quienes acuden] son personas adultas y hablan más el mixe”.

Entre los **ámbitos de la vida comunal** en que se habla la LI con mayor frecuencia destacan las reuniones ejidales, la plaza, las fiestas religiosas, los tequios, la cocina cuando las mujeres se reúnen para elaborar los alimentos para las fiestas, el trabajo del campo,

- Además del español y su LI ¿se habla(n) otra(s) lengua(s) en esta comunidad? ¿Qué lengua(s)?

Tabla 7: Comunidades en las que se habla otra lengua, además de español y la LI.

	Freq	%
No se habla otra lengua	40	85.11
Se habla otra lengua	7	14.89

2.1.2.5. Contexto multilíngüe: Inteligibilidad (inter)dialectal

- ¿Con cuáles comunidades se pueden comunicar sin dificultad en LI?
- ¿Con cuáles comunidades no se pueden comunicar, aunque también hablen LI?
- ¿Cuál piensa que es la razón para la adecuada o la falta de comunicación?

Las tres preguntas de este apartado abordan el contexto multilíngüe de las regiones de las que provienen los docentes. Pretenden conocer en particular, cómo está la variación dialectal en sus regiones.

Las respuestas a la primera pregunta señalan que las variantes de las LI en las comunidades vecinas son todavía mutuamente inteligibles:

Las comunidades [que] pertenecen al municipio y que estas dominan la lengua indígena.

[Entendemos] Náhuatl con las aledañas con quienes se identifican, aunque cada vez es limitado por las características de indumentaria, rasgos.

En los alrededores de la localidad se comunican en lengua indígena ya que no varía mucho la forma de pronunciación, aun cuando son pequeñas las localidades es posible comunicarse con: San Marcos Tlacoyalco, San Francisco Esperilla, Piedra Hincada de la Soledad, La Estación, San Juan Sacabazco, Zonpantle, Palo Verde, entre otras.

Las que colindan con el municipio.

Comunidades cercanas a la población con variante del Mixe Alto y Medio como Tamazulapan, Ayutla, Tepantlali.

Por el contrario, las comunidades muy separados territorialmente parecen tener ya demasiadas variaciones no compartidas para ser inteligibles entre sí.

Hasta ahorita con ninguna pero en ocasiones se presentan dificultades debido a las variantes.

Si se puede aunque ya va disminuyendo el uso debido a la falta de identificación.

Con paisanos del Mixe Bajo como la comunidad de Guichicovi.

Mixe Media variante de Huitepec, Mixistlan y Yacochi (hay palabra poco común).

Como puede apreciarse en la siguiente tabla, las razones que los docentes encuestados aducen para la adecuada o la falta de comunicación son las siguientes:

Razones	Número de docentes	%
Hablan muy distinto a la gente de la comunidad (no entienden nada)	26	55.3
Cambian el significado de las palabras	18	38.3
Hablan mal la lengua (incluyen préstamos del español, 'cortan' las palabras, etc.)	1	2.1
Hablan mejor la lengua que la gente de la comunidad	1	2.1
Es una comunidad nueva	4	8.5
Hacen un esfuerzo por comunicarse	7	14.9
Es una misma lengua	10	21.3
Otra razón	3	6.4

Como se puede observar, las razones más mencionadas sobre la dificultad para la inteligibilidad fueron las diferencias al hablar una misma lengua -ya sea por el sonido, la pronunciación o la velocidad al hablar- y los cambios en el significado de las palabras. Por otro lado, se resalta el hecho de que sólo dos encuestados consideren que hay quienes hablan mal o mejor la lengua. Dentro de otras razones se mencionaron la migración y el avance del español sobre la LI que debilita los aspectos de naturaleza comunicativa vinculados a la relación entre lengua y cultura: “Se aglutina mucha gente de distintos lugares”, “Solo hablan español y la mayoría no son originarios de esos lugares. Además no guardan ninguna relación social, algunas personas mantienen relación laboral, y utilizan el español” y “No practican la lengua náhuatl en los jóvenes”.

2.1.2.6. Medios y recursos para el uso de LI

- ¿Hay libros o cuáles otros textos en LI?
- ¿Se oye hablar LI en la televisión, radio o internet?
- Si es el caso ¿los niños y jóvenes usan la LI en internet (en redes sociales)?
- Si es el caso ¿se usa La LI para hablar por celular?

Medios y recursos para el uso de la LI	Número de docentes	%
Libros o materiales escritos en LI	35	74.5
Se oye hablar LI en la TV, radio o internet	36	76.6
Niños y jóvenes usan la LI en internet (en redes sociales)	16	34
Se usa la LI para hablar por celular	32	68.1

Al leer más a detalle cada una de las respuestas en torno a los materiales impresos disponibles en LI destacan, por supuesto, los libros de texto elaborados por la DGEI y otras publicaciones del INALI. No obstante, varios de los docentes señalaron las dificultades y deficiencias de estos materiales: se diluyen las variantes de la LI y la gente no los entiende o no se identifica con ellos; presentan contenidos con una visión homogénea y descontextualizada de los espacios sociales en los que circulan las comunidades indígenas. Mencionaron en cambio libros producidos por personas de la misma comunidad o por profesoras y profesores, por ejemplo, de la Zona Escolar número 177 de Educación Indígena en Oaxaca.

En Chiapas, una gran parte de las respuestas mencionan la existencia de textos religiosos en las diferentes LI, en particular la Biblia.

En cuanto a los medios de comunicación (televisión, radio e internet), destaca la radio como el medio en el que se oye hablar más LI. Las radios comunitarias son muy mencionadas, principalmente en

Michoacán con **Radio Fogata** (aunque también mencionan la **XEPUR** del INPI) y Oaxaca con **XETLA La Voz de la Mixteca, Jënpoj y Yin Et Radio**. El internet y la televisión también fueron mencionados, aunque en mucha menor medida, por ejemplo en Puebla un testimonio señala que “En internet existen varios documentales y trabajos de investigación sobre la lengua indígena, en televisión actualmente con los programas de la estrategia aprende en casa III se tendrán grabaciones de clases en lengua ngingua, así como ya se tienen en el estado de Puebla en el programa de la A a la Z.”

Como puede apreciarse, aún es bajo el uso de niños y jóvenes de la internet en LI, al menos desde la percepción de los docentes, mientras que se menciona que el celular es usado en LI, principalmente por los adultos, tanto para llamar como para el envío de mensajes: “La gente adulta [usa el celular en ngingua], sobre todo es para generar un ambiente de privacidad ante el resto de las personas”; “Sí, las personas adultas hablantes del zapoteco lo hacen al comunicarse por celular; incluso se escriben mensajes de whatsapp en zapoteco, esto último en conversaciones cortas ya que el dispositivo y el autocorrector dificultan la escritura.”

2.1.3. Educación/aprendizaje en la comunidad donde trabaja como educador/a, maestra/o

2.1.3.1. Contexto escolar: niveles educativos

- ¿Qué niveles educativos hay en la comunidad?

Niveles educativos en la comunidad	Comunidades	%
Educación Inicial	9	19.1
Educación Preescolar	43	91.5
Educación Primaria	45	95.7
Telesecundaria	8	17
Educación Secundaria	26	55.3
Bachillerato	26	55.3
Universidad	14	29.8

La tabla sobre niveles educativos muestra que 9 de los docentes mencionaron que en su comunidad cuentan con algún centro de educación inicial (19%), mientras que prácticamente todas las comunidades cuentan con educación preescolar y primaria (91.5% y 95.7%, respectivamente).

El nivel secundaria disminuye considerablemente, reportada únicamente por 26 de las 47 docentes, aunque a este número habría que sumarle las 8 telesecundarias reportadas, dando un total de 34 comunidades. Es decir, el nivel secundaria está presente en el 72.3% de las comunidades.

Por otra parte, la presencia de Bachillerato en su comunidad fue reportada por 26 docentes (55.3 %), mientras que la Universidad la reportaron únicamente 14 docentes (29.8 %).

Nota: En el municipio de Tlacotepec de Benito Juárez las respuestas de los docentes explicitaron que su comunidad cuenta con el programa de “Bachillerato Digital” y de “Educación Inicial CONAFE”.

Nota: No es posible conocer si el sistema educativo al que se refiere cada respuesta es indígena o federal, por lo que no se hizo esta distinción.

2.1.3.2. Contexto escolar: Motivación del uso de la LI

- ¿En la escuela se habla LI? ¿quién(es): (alumnos, profesores, ambos)?

En **Puebla** todos los docentes reportaron que en tanto docentes como alumnos hablan la LI en la escuela, además de algunas madres de familia.

En **Chiapas** es donde al parecer se habla más la LI en las escuelas, no sólo por profesores y alumnos, sino también por padres y madres de familia, por las autoridades educativas y por los comités escolares. En dos casos se mencionó que ya no se habla LI y uno de los docentes especificaba que la razón era que “porque los niños aprendieron a hablar en español y no en zoque, también porque las profesoras que estamos laborando en esta escuela, somos 5 hablantes tsotsiles y una hablante ch’ol [en una comunidad de habla zoque]”.

En **Michoacán** se menciona que tanto alumnos como profesores hablan LI, aunque algunos solo palabras sueltas.

En **Oaxaca** las respuestas a esta pregunta presentaron mayor diversidad. Mientras que en la comunidad de Santa María Tlahuitoltepec la mayor parte de los docentes señalan que profesores y alumnos siguen hablando el mixe en la escuela, en otras comunidades este no es el caso, ya sea porque la LI que se habla en la escuela no es la de la comunidad, porque los maestros se comunican en español con sus alumnos, porque sólo se hablan palabras sueltas o porque sólo algunos profesores hablan la LI.

- ¿El uso de la LI en la escuela y/o actividades se debe a que es parte del programa educativo?

	Freq	%
Sí	23	53.49
No o no únicamente	20	46.51

En buena parte de las respuestas los docentes manifestaron que el programa no era la única razón por la que se hablaba la LI en la escuela y entre las razones adicionales que proporcionaron destacan:

- Es su lengua materna y parte de la vida, por lo que “es el medio por el cual se establece una mejor comunicación y confianza.”
- El compromiso y la lucha de los docentes por conservar las raíces identitarias
- La LI es el medio de enseñanza-aprendizaje en la escuela

Algunos de los docentes que niegan rotundamente que el programa sea la razón por la que se habla LI en la escuela proporcionaron razones alternativas como las siguientes:

No... del MII (Respuesta de Puebla)

No, el programa que rige el trabajo docente, nada tiene que ver con la lengua zoque, éste es un programa de carácter nacional y homogéneo, que se adapta a cualquier contexto social y cultural (supuesto por el que se discursa y se ejecuta desde la secretaria de educación pública), aunque en la realidad no es así, puesto que existe una evaluación estandarizada que no respeta las lenguas maternas (indígenas, en la mayoría de las zonas indígenas, una razón más para que los docentes y padres y madres de familia prefieran expresarse y aprender únicamente en español (Respuesta de Chiapas)

En mi comunidad las autoridades municipales solicitaron si se podía rescatar la lengua de la comunidad, por lo que iniciamos una investigación sobre cómo, se dicen algunas palabras en el lugar, además de que el nivel de educación indígena trabaja con el PTEO en el que incluye el trabajo con la comunidad y ahí incluye la lengua (Respuesta de Oaxaca)

- ¿Tienen tareas en las que deben usar la LI? ¿qué tipo de tareas son (temas)?

Las tendencias en esta pregunta denotan que las tareas en las que se usa la LI están relacionadas con los temas siguientes:

1. Ámbitos de estudio y los aprendizajes esperados que deben alcanzarse en el programa de la asignatura lengua indígena
2. Escritura de oraciones, redacción de cuentos y descripciones de imágenes
3. Números, nombres
4. Elaboración de folletos, carteles, historietas
5. Trabajos de investigación sobre contenidos culturales (en las escuelas) y sobre conocimientos propios de las actividades de la comunidad (en las milpas educativas)

Asimismo, coinciden en señalar que quienes apoyan a los niños en estas tareas son los docentes y los familiares que aún dominan la lengua indígena, principalmente los padres, los abuelos y los hermanos mayores.

2.1.3.3. Contexto escolar: Enseñanza de la LI

- ¿Los alumnos están aprendiendo a hablar LI en la escuela o milpa?

	Freq	%
Sí	28	68.29
No	13	31.71

En el caso de Puebla, hubo mucha ambigüedad en esta pregunta. Aunque sólo uno de los docentes respondió que los niños no estaban aprendiendo a hablar la LI en la escuela y/o milpa, muchos otros docentes coincidieron en que la LI la aprenden en casa con su familia. Para estos profesores, lo que los niños hacen en la escuela con la LI es apropiarse “de algunas palabras y frases cortas, recomendando a los papás las revitalicen en casa” y compartir “palabras que desconozcan”.

En Chiapas, en cambio, la tendencia de las respuestas es que en la escuela no se aprende a hablar LI, pues allí se aprende a hablar español. La LI se aprende a hablar en la milpa educativa.

Las cuatro docentes de Michoacán (todas de educación inicial) señalaron que los niños sí aprenden a hablar LI en la escuela.

En Oaxaca son 4 de 14 docentes los que consideran que la LI no se está aprendiendo a hablar en las escuelas, pero los diez restantes consideran que sí como lo indican respuestas como las siguientes: “Estamos aprendiendo juntos, empezando con palabras sueltas”; “Sí, un poco, ya que la mayoría hablan español porque sus padres son jóvenes”.

- ¿Los alumnos están aprendiendo a escribir y a leer LI en la escuela o milpa?

	Freq	%
Sí	34	79.07
No	9	20.93

De acuerdo al nivel escolar. Preescolar más oralidad

En preescolar se les acerca a la oralidad a través de cantos, reconocimiento de los núcleos vocálicos.

En algunos grados, dependiendo mucho del docente, de su disposición y si es hablante.

2.1.3.4. Contexto extraescolar de aprendizaje

- Además de la escuela y la casa ¿en qué otros espacios los niños y/o jóvenes pueden aprender LI en esta comunidad?

De acuerdo con lo que indican las respuestas a esta pregunta, además de la casa, los espacios de aprendizaje extraescolares para las LI se ubican en las siguientes siete categorías:

1. En la calle
2. En los espacios de recreación mediante el juego y la convivencia con familiares y amigos
3. En las actividades del campo: la milpa, ir por leña, cuidar borregos, etc.
4. En la iglesia
5. En talleres impartidos en espacios como la casa de la cultura
6. En las asambleas cuando acompañan a sus padres
7. En las fiestas y rituales

- Si hay espacios de aprendizaje extraescolares ¿quién(es) enseñan? ¿desde cuándo? ¿cada cuándo? ¿cómo lo hacen, hay materiales?

Los espacios fueron mencionados en las siete categorías de la pregunta anterior, aunque al sistematizar las respuestas de esta pregunta apareció un nuevo espacio extraescolar para el aprendizaje de la lectoescritura en LI: las redes sociales.

En estos espacios extraescolares los docentes siguen siendo importantes y teniendo participación activa, pero surgen otros facilitadores: los abuelos y expertos de la comunidad. Tal y como menciona una docente de Puebla, “Los abuelos pueden enseñar, cuando los niños o jóvenes recurren a ellos para alguna tarea de investigación de esta índole” Sin embargo, tal y como la misma docente aclara, “Sólo lo hacen a partir de la tradición oral.” Ninguna de las respuestas de Puebla precisó algún tipo de material para la enseñanza-aprendizaje de la LI fuera de la escuela.

En Chiapas es donde la milpa educativa como espacio extraescolar parece estar más presente, teniendo a la familia y a los expertos como los guías de las actividades productivas. Algunos de los testimonios coinciden en señalar que se reúnen dos o tres veces a la semana a “pedagogizar” las actividades productivas y, con la ayuda de materiales como las tarjetas de autoaprendizaje, los calendarios sionaturales, el libro *Nuestra raíz* de Jan de Vos y el cuadernillo de *Los hombres y mujeres del maíz* practican también la lectoescritura en LI con los niños y las niñas.

La iglesia es otro espacio extraescolar en el que, de acuerdo con docentes de Chiapas y Oaxaca, se enseña la lectura y escritura de las LI:

Han existido organizaciones de grupos religiosos que han generalizado la enseñanza de la lengua creando materiales impresos con una metodología basada en actividades relacionadas con la cultura y la cotidianidad de la localidad, aún cuando sus fines son de adoctrinamiento, se enfocan a la enseñanza de la lengua indígena por ser el canal más asertivo para sus fines.

El proyecto compasión de la iglesia presbiteriana que atiende los fines de semana

Los domingos se imparte catecismo a los niños de entre 6 y 15 años de edad, lo coordinan personas voluntarias. Por otra parte hay grupos de niños y adolescentes que asisten a clases de música con maestros voluntarios que dan clases en su propia casa.

Finalmente, en Oaxaca hubo docentes que recuerdan que también los espacios de la virtualidad como las redes sociales son ya utilizados para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en LI. Por ejemplo, un docente de Oaxaca señala que “existen personas que realizan clases de zapoteco virtuales, existe también una aplicación que puede facilitar el aprendizaje del zapoteco.”

2.2. Eje 2. El trabajo pedagógico con las lenguas indígenas (LI) en la milpa educativa y la escuela.

En esta sección, las preguntas y respuestas se refieren únicamente al trabajo con las LI en la escuela o milpa educativa. Se recuperan aspectos relacionados con el espacio, el tiempo y las formas de trabajar pedagógicamente con las lenguas y las habilidades que se manejan.

2.2.1. Dominio de la lengua indígena en la escuela o milpa educativa

2.2.1.1. L1 y L2 - Docentes

- ¿Cuál es la lengua 1 y cuál la lengua 2 (y la 3 si existe) en la escuela / milpa educativa?

En cuanto a los docentes las respuestas a esta pregunta se distribuyeron de la siguiente manera:

Tabla 11: Frecuencia de L1.

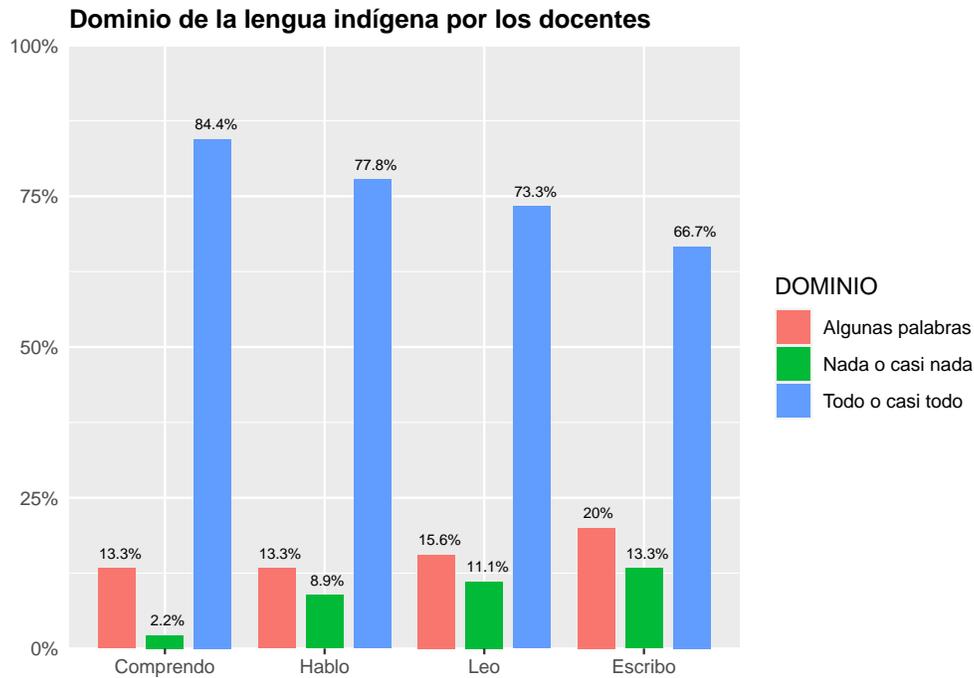
	Freq	%
Español	15	31.91
Mixe	9	19.15
Tsotsil	8	17.02
Náhuatl	4	8.51
Ch'ol	3	6.38
Sin información	3	6.38
Ngigua	3	6.38
Tseltal	2	4.26

Tabla 12: Frecuencia de L2.

	Freq	%
Español	28	60.87
Sin información	6	13.04
Náhuatl	5	10.87
P'urhépecha	2	4.35
Mixe	1	2.17
Tsotsil	1	2.17
Tseltal	1	2.17
Zapoteco	1	2.17
Mixteco	1	2.17

2.2.1.2. Dominio de LI - Docente

- Docente o milpero(a): ¿Cuál es el dominio de la lengua indígena y qué habilidades maneja?



2.2.1.3. L1 y L2 - Alumnos

- ¿Cuál es la lengua 1 y cuál la lengua 2 (y la 3 si existe) en la escuela / milpa educativa?

En cuanto a los alumnos las respuestas a esta pregunta se distribuyeron de la siguiente manera:

Tabla 13: Frecuencia de L1.

	Freq	%
Español	15	34.88
Mixe	8	18.60
Tseltal	6	13.95
Sin información	5	11.63
Náhuatl	3	6.98
Ch’ol	3	6.98
Tsotsil	2	4.65
Ngigua	1	2.33

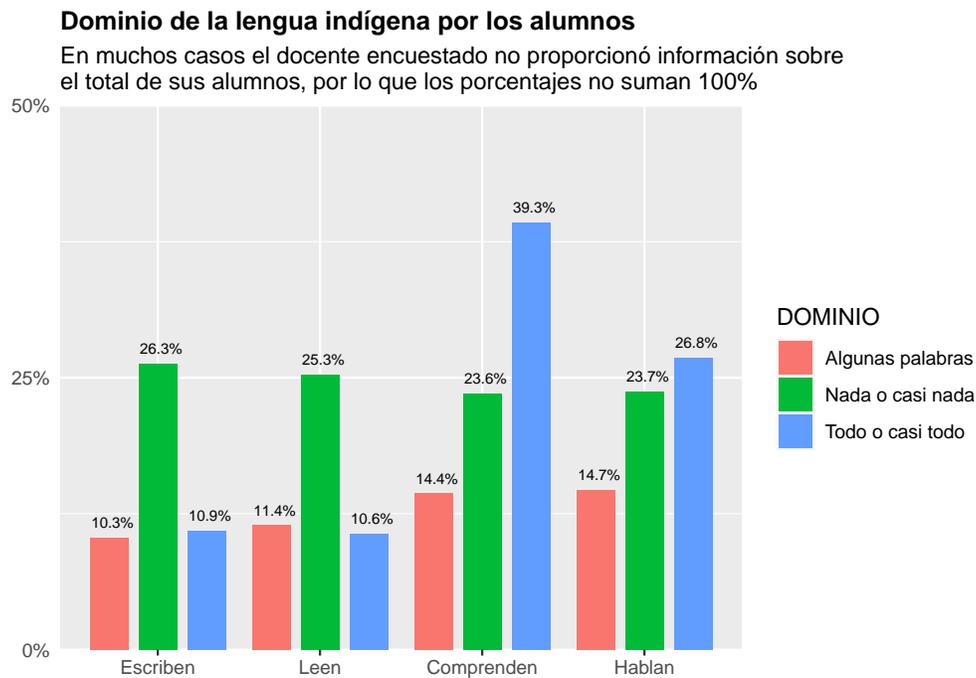
Nota: En tres de los grupos con niños y niñas cuya lengua 1 es el ngigua también se reportaron niños y niñas cuya lengua 1 es el español. Lo mismo pasó en un grupo con el mixe como lengua materna.

Tabla 14: Frecuencia de L2.

	Freq	%
Español	20	48.78
Sin información	9	21.95
Náhuatl	5	12.20
P’urhépecha	2	4.88
Mixe	1	2.44
Tsotsil	1	2.44
Tseltal	1	2.44
Zapoteco	1	2.44
Mixteco	1	2.44

2.2.1.4. Dominio de LI - Alumnos

- Alumno(a): ¿Cuál es el dominio de la lengua indígena y qué habilidades manejan sus alumnos?



Si estas cifras sobre el dominio de la LI por parte de los niños y las niñas son ya preocupantes, habría que agregar que, según los cálculos de los docentes que contestaron este cuestionario, de los

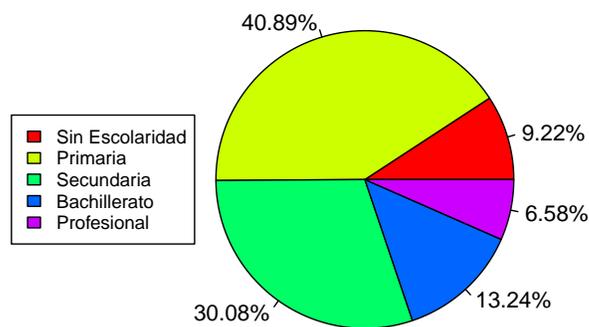
1803 alumnos atendidos por ellos, sólo 556 (30.83 %) tienen abuelos que les hablan en LI. Y, aún peor, únicamente 442 alumnos (24.5 %) se comunican en LI entre ellos mismos.

2.2.2. Escolarización y alfabetización de madres y padres de familia

2.2.2.1. Nivel educativo

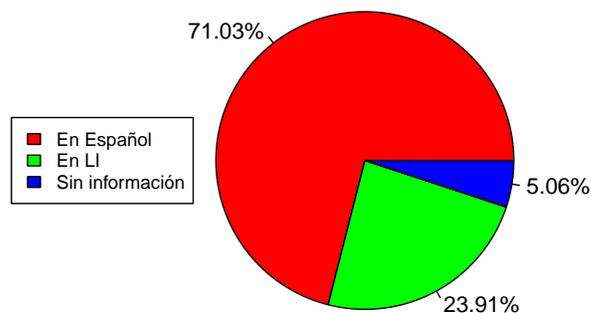
- ¿Cuántxs madres y padres de familia tienen uno de los siguientes niveles de escolaridad?

Distribución por escolaridad de madres y padres de familia.



- ¿Aproximadamente cuántas madres y padres de familia saben leer y escribir en español y en LI?

Distribución por alfabetización de madres y padres de familia.

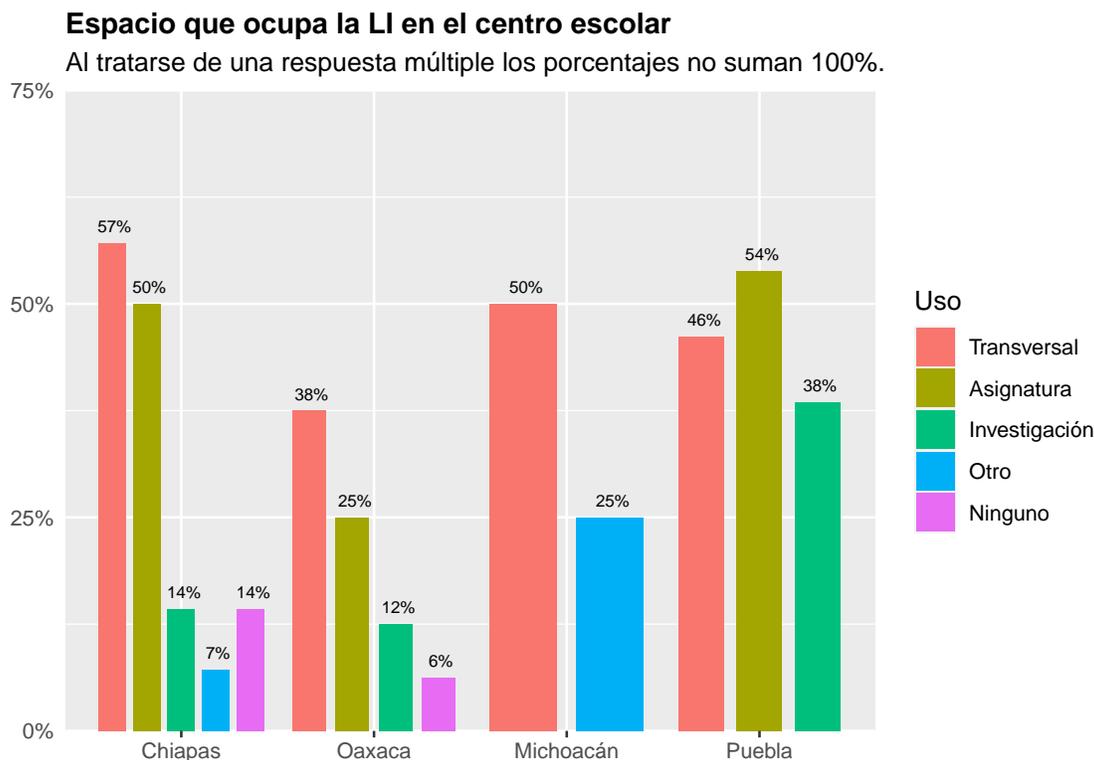


2.2.2.2. Planes y programas con que trabaja en el centro escolar

- ¿Trabaja con algún plan y programa específico?

Nombre	Puebla	Chiapas	Michoacán	Oaxaca
Oficiales SEP				
Plan y programa de aprendizajes clave	14	12	2	15
Plan y programa de lengua materna	2	1	0	0
Aprende en casa	1	0	0	0
Parámetros curriculares	5	0	0	2
Atención a la diversidad	1	0	0	0
Cuaderno de ciencia y tecnología	1	0	0	0
Alternativos				
PEA-CNTE	0	1	0	0
MII-Calendarario socionatural	1	5	3	2
PEPOMICH	0	0	3	0
PTEO	0	0	0	1
Documento base del PCE	0	0	0	2

- En el plan y programa que trabaja ¿cuál es el espacio que ocupa la LI?



En este caso la gráfica agrupa por estado los porcentajes para cada categoría de uso que los docentes le asignan a la LI en su centro escolar.

En la categoría **Otro** que aparece en Chiapas se trata de un docente que mencionó que ocupa la LI al llevar a cabo actividades sociales con los niños, mientras en Michoacán una docente asignó a esa categoría el uso de la LI al practicar diálogos cortos en LI con los niños.

Dos docentes de Chiapas especificaron dentro de la categoría **Ninguno** el uso de la LI. El primero porque en su centro escolar “no se hace mención de la LI” y el segundo porque “se usa únicamente el español en todos los espacios de la escuela y durante las horas de estancia de los niños”. En el caso de Oaxaca, una docente recurrió a esta categoría porque en su centro escolar “no aparece la LI, ya que cada plan y programa está orientado hacia el sector que lo requiera y qué idioma predomina más en esa zona”.

2.2.2.3. Uso de las lenguas indígenas en la escuela o milpa educativa

- ¿Utiliza exclusivamente la LI en sus actividades pedagógicas?

Estado	Número de docentes	%
Puebla	2	15
Chiapas	7	50
Michoacán	1	25
Oaxaca	4	25

- ¿En qué momentos o situaciones utilizan la lengua indígena?

A continuación se describe cada una de las situaciones donde los docentes indicaron que se usa la lengua indígena en la escuela por parte de los mismos docentes, los alumnos y los comuneros.

PUEBLA

Los **docente usan la LI de forma oral** en la escuela principalmente para saludar al grupo, para dar indicaciones en la clase y explicar temas complejos. Utilizan la LI también para traducir algunas palabras que los niños aún no conocen en español. Fuera del aula, los docentes hablan la LI sobre todo en reuniones, fiestas y talleres, así como cuando las personas de la comunidad visitan la escuela. Aunque no fue muy recurrente en Puebla, hubo tres respuestas que se refirieron a las prácticas sociales como momentos de uso de la lengua en la escuela o milpa educativa: al hablar sobre el trabajo en la milpa y al hablar sobre conocimientos de plantas. En lo que respecta al **uso escrito de la LI por los docentes**, sucede dentro del aula mayormente en la clase de LI, aunque

fuera de ésta, también se menciona que se escribe en LI al redactar pequeños textos como cuentos e historias y al describir imágenes. Pero también destacaron la elaboración de material didáctico como el libro cartonero y las publicaciones de la escuela como periódico mural o carteles. De la misma manera que en su uso oral, la LI se escribe también para traducir algunas palabras que los niños desconocen en español.

Los alumnos hablan en LI dentro del aula al saludar a la docente y cuando comentan algo sobre las indicaciones de alguna actividad. También usan la LI a solicitud expresa del profesor y en la exposición de algún tema frente al grupo. Cuando trabajan una actividad grupal o cuando juegan entre ellos es común que los niños y las niñas utilicen su lengua materna, lo mismo cuando platican con el docente. Y un par de testimonios señalaban que la LI la usaban los niños de forma oral al compartir sus conocimientos de la milpa. Cuando se trata de **escribir en la LI, los niños** lo hacen principalmente en la clase de lengua indígena y requieren una guía del docente o de otros compañeros más familiarizados con la LI. Se escriben también pequeñas descripciones de imágenes y se elaboran tarjetas con imágenes, así como redacciones de pequeños escritos (cartas, historietas, carteles). La milpa educativa recupera la lengua escrita de forma más próxima a como se desarrolla y emplea en la vida cotidiana, pues un par de respuestas mencionaron que los niños escriben procedimientos que acontecen en el trabajo de la milpa.

En el caso de **los comuneros, la LI se habla** en la escuela sólo de manera ocasional al dialogar con los docentes y entre ellos, pero también es común su uso de forma oral en reuniones o fiestas de la escuela. En cambio, **la escritura de la LI es muy poco común**, “porque no conocen las grafías”.

CHIAPAS

Varios de **los docentes de este estado respondieron que usan la LI de forma oral** en todo momento dentro del aula y otros tantos especificaron que dan todas las indicaciones y explican la clase en LI. Para algunos profesores el empleo de la LI es considerado como necesario para relacionarse con la comunidad. **La LI se escribe** cuando se aborda la LI como asignatura, pero también en otras materias para recuperar los aprendizajes en el pizarrón, en la redacción de pequeños textos como cuentos e historias y en la elaboración de material didáctico. Hubo tres docentes que reconocieron no escribir en LI nunca o casi nunca en la escuela. En la milpa educativa, los maestros-acompañantes sistematizan las actividades socioproductivas de forma escrita en LI.

En muchas de las respuestas se menciona que **la LI es la que hablan normalmente los niños** y niñas en la escuela para comunicarse, pero también es frecuente que la hablen al investigar sobre actividades vivenciales con los abuelos. Asimismo, al platicar con compañeros o docentes se ocupa la LI. En lo que respecta a **la escritura**, la realidad es muy diferente, pues varios docentes coinciden en señalar que pocos niños (hubo quienes decían ninguno) escriben en LI y en muchos de esos casos,

eso ocurre en la redacción de los reportes y tareas sobre la actividad realizada o en la asignatura de LI. Pocos docentes mencionaron que a lo largo de la clase, la LI se escribe para responder preguntas en su lengua.

Los comuneros, de acuerdo con lo que contestaron muchos de los docentes, **parecen hablar siempre y en todo momento la LI** cuando acuden a la escuela o, por lo menos, en las reuniones de la escuela. Relacionado también con el ámbito escolar, aunque fuera de la institución, los comuneros hablan la LI al contar relatos y explicar actividades socioproductivas a los niños. En contraste, **la escritura de la LI la dominan muy pocos comuneros.**

MICHOACÁN

En Michoacán **las docentes usan la LI en pocos momentos dentro de la escuela** y la elaboración de las planeaciones es uno de los momentos, así como en cantos y palabras cortas como números, colores, frutos. **Es el mismo caso para su escritura. Los alumnos también hablan la LI dentro de la escuela** sólo en cantos y palabras cortas, recordando que en Michoacán las cuatro docentes participantes son del nivel inicial. **Los comuneros, de acuerdo con las docentes, usan la LI oral en actividades de la siembra, y no se menciona su uso escrito.**

OAXACA

Muchos de los docentes de Oaxaca respondieron que hablan la LI como recurso para explicar la clase para interesar a las niñas y los niños en los contenidos. Hubo quien reconoció utilizar la LI de forma oral como recurso para mejorar comunicación con padres y alumnos, aunque también algunos profesores mencionaron hablar la LI en todo momento. Otra docente mencionó que habla la LI cuando investiga algo sobre la misma. **La escritura de la LI** en las escuelas de Oaxaca tiene lugar principalmente en la asignatura de LI, pero cuando se escribe en LI en otras asignaturas es para: recuperar los aprendizajes en el pizarrón, desarrollar trabajos y tareas específicos y trabajar campos semánticos. Fuera del aula la LI se escribe en documentos para el ATP y en la elaboración de material didáctico. Sólo uno o dos de los docentes mencionaron no usar nunca la LI de forma escrita.

En cuanto a los alumnos, éstos hablan la LI a lo largo de toda la clase, porque en muchos casos, la LI es la que hablan los niños normalmente en la escuela para comunicarse. Las exposiciones de contenidos son momentos en que la LI se habla con mayor formalidad en la clase, pero también la utilizan para manifestar sus dudas al docente. En muchos casos también la hablan entre ellos cuando juegan o trabajan una actividad o simplemente para dialogar. **La escritura de la LI la practican los niños** principalmente en la clase de LI y en otras materias la escriben en trabajos y tareas específicos.

Los comuneros, tal y como mencionaron los docentes, hablan siempre la LI cuando acuden a la escuela, aunque otros docentes dijeron que hay padres que la hablan en reuniones y asambleas. **La escritura de la LI se utiliza sólo ocasionalmente** en reuniones, así como en carteles y anuncios. Dos docentes mencionaron que los comuneros nunca usan la LI dentro de la escuela.

- ¿Para qué o con qué finalidad utilizan la lengua indígena?

Las tendencias en las respuestas a esta pregunta están sintetizadas a continuación:

PUEBLA

La finalidad de hablar la LI más mencionada por los docentes es su uso vehicular de comunicación en diversas situaciones comunicativas con los alumnos, docentes y comuneros, pero también resultaron comunes las respuestas que señalaban como finalidad el revitalizar la LI de la comunidad, así como el poder impartir la clase e introducirla en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ocasiones, la LI se usa con el objeto de poder explicar los temas más difíciles conforme aumenta la complejidad de los contenidos académicos. Algunos docentes reconocen también su interés por buscar reforzar su identidad étnica o, en otros casos, generar y fortalecer mayor interacción y confianza con los padres de familia. Un docente señaló incluso que en su caso, se trataba de iniciar a los alumnos en la adquisición de una segunda lengua. La finalidad de escribir la lengua para los docentes de Puebla es principalmente que los alumnos conozcan las grafías en LI como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y también fue común el objetivo de trabajar con la LI como objeto de estudio. Además, se mencionaron en menor medida objetivos como los siguientes:

- Para preservar la LI en la comunidad
- Para jugar, trabajar y convivir
- Para dar a conocer palabras que los niños desconocen
- Para cumplir con el requerimiento oficial de producir materiales
- Para sistematizar conocimientos indígenas

Según varios de los maestros, para los alumnos, la finalidad principal de hablar la LI es también su utilidad en diversas situaciones comunicativas para darse a entender. Sin embargo, hubo también algunos docentes que apuntaban que hablar la LI no tiene una finalidad para sus alumnos, porque son muy pequeños o, en otros casos, porque la utilizan con poca frecuencia debido a que su lengua materna es ya el español. También hubo quien mencionó que los alumnos emplean la LI sólo a solicitud del profesor repitiendo algunas palabras. En cuanto a su uso por escrito, los docentes consideran que la finalidad que persiguen los niños va desde dar a conocer sus conocimientos propios hasta expresar sus ideas, pensamientos y conocimientos a través de las letras, pasando por el poder trabajar con la LI como objeto de estudio. Un par de docentes consideraron que para los alumnos más pequeños la escritura aún no tiene ninguna finalidad.

En el caso de la finalidad que tiene para los comuneros utilizar la LI hubo mayor consenso entre los docentes: se trata de su forma natural de comunicación para compartir conocimientos e intercambiar experiencias. Quienes fueron más específicos señalan que utilizan la LI para interrelacionarse en reuniones sociales, fiestas, trabajo y faena. Aunque también hubo docentes que señalaron que en su comunidad los comuneros más jóvenes prácticamente no hablan la LI, porque su lengua materna es ya el español. El consenso en cuanto a la escritura por parte de los comuneros en Puebla es que la LI no la escriben, porque tienen un bajo nivel de escolaridad o, como lo expresaron algunos docentes, “no hay escritura” por los comuneros. En el mejor de los casos, escasamente se comunican de manera escrita. No obstante, para algunos pocos docentes, los comuneros que sí escriben en LI, lo hacen para expresar sus ideas y pensamientos a través de las letras.

CHIAPAS

En Chiapas la LI tiene para los docentes un uso mayormente vehicular de comunicación en diversas situaciones comunicativas con los alumnos, docentes y comuneros, aunque también se menciona que uno de los objetivos es poder explicar los temas más difíciles conforme aumenta la complejidad de los contenidos académicos. Un rasgo distintivo en el caso de este estado es que algunos educadores hacen alusión a las implicaciones de la LI en la construcción de ciudadanía al permitir dialogar, comprender, alcanzar acuerdos: tener una mayor participación. Finalmente, un docente apunta que su objetivo al hablar la lengua indígena es simplemente poder practicarla y aprenderla. Por otra parte, la tendencia entre los educadores de Chiapas sobre la finalidad de escribir la lengua es enamorar a los niños y familiarizarlos con la importancia de la escritura en las LI, aunque también se mencionan finalidades más pragmáticas o políticas como son:

- Para realizar un trabajo específico
- Para escribir recados o avisos
- Para registrar por escrito momentos importantes en la vida de un pueblo

En los niños, hablar la LI tiene también un uso vehicular de comunicación para facilitar su desenvolvimiento en diversas situaciones comunicativas. Pero en el caso de la escuela, de acuerdo con la percepción de los docentes, los niños usan la LI para entablar diálogos más fluidos y con mayor confianza para entender mejor las actividades. En el plano más cercano a su formación de persona, la LI la usan de manera oral para dialogar y alcanzar mayor comprensión, así como para transmitir que son el futuro de un pueblo. También, tal y como mencionó un docente, la LI la hablan los niños para jugar. En su forma escrita, la LI en los niños tiene la finalidad de valorar la importancia de la escritura en las LI, aunque una respuesta común de los educadores fue que los niños lo realizan muy pocas veces. En lo pedagógico, la finalidad de la escritura en LI para los niños es conocer y aprender la escritura generando pequeños textos, así como registrar lo aprendido y sus dudas.

Para los comuneros la finalidad principal de la oralidad de la LI es simplemente que se trata de su forma natural de comunicación para socializar, compartir conocimientos e intercambiar experiencias. Pero también resulta importante la oralidad como mediador del aprendizaje en los niños para dar el ejemplo en la realización de las actividades y hacia el futuro. La oralidad de la LI también da a la persona su condición de sujeto colectivo: le permite participar en los asuntos de la comunidad, en la propuesta de actividades, además de compartir sus puntos de vista y alcanzar acuerdos. Sobre la forma escrita de la LI, el consenso en Chiapas es que los comuneros lo realizan muy pocas veces o, en definitiva, que no hay escritura.

MICHOACÁN

Las docentes de Michoacán, en el nivel inicial, señalan que hablan la LI para dar indicaciones en el espacio escolar, pero también como medio para comunicar ideas e información a los alumnos. Al no ser la LI su lengua materna, el poder hablarla en la escuela les sirve también de práctica al poder, por ejemplo, pronunciar los números en LI. En su forma escrita, la LI tiene una finalidad literaria y lúdica como es escribir palabras para nombrar objetos, pero también una finalidad más política: familiarizarse con la LI como parte de su identidad étnica.

Los alumnos hablan la LI para familiarizarse con ella como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y poder integrar los elementos de su cultura como los cantos en LI. Sobre escribir la lengua, solo se menciona que sirve a los niños para que se relacionen con la lectoescritura.

Para los comuneros la oralidad es su medio de comunicación, por lo que el hablar la LI, así como escribirla permite, a su vez, conservarla y revitalizarla. Sin embargo, dos de las tres docentes comentaron que la escritura los comuneros no la llevan a cabo, pues, como menciona una de ellas, “para ellos es lírico”.

OAXACA

Los docentes hablan la LI para impartir la clase e introducirla en el proceso de enseñanza-aprendizaje y al mismo tiempo para ayudar al alumno en su aprendizaje, sobre todo cuando es una clase monolingüe cuya LI conoce el docente. La oralidad de la LI se usa también como recurso para evitar problemas de comprensión alumno-maestro. Pero también tiene, por supuesto, una finalidad comunicativa que proporciona diversión e identidad. El uso escrito de la LI también permite impartir la clase e introducirla en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo para dar a conocer temas nuevos y dar las instrucciones de las actividades, específicamente de la asignatura de LI. Un docente mencionó que escribe la LI sólo cuando es necesario y otro destacó que una de las finalidades de la escritura es la elaboración de letreros para la escuela.

Los alumnos hablan la LI principalmente como medio de comunicación con los otros, pero también para nombrar al mundo, así como para exponer sus dudas, sugerencias y opiniones. La escritura,

por su parte, sirve a los alumnos para familiarizarse con la LI como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y para hacer tareas.

En los comuneros la oralidad de la LI tiene fines mayormente comunicativos, pero también se destaca que les permite “hacerse entender” en las reuniones o al hablar con la maestra sobre su hijo, así como atender necesidades sociales y participar en las asambleas. En Oaxaca también está extendida la creencia de que la escritura de la LI no la utilizan los comuneros.

- ¿En las actividades pedagógicas, con cuáles temáticas utilizan la lengua indígena?

PUEBLA

Actor	Oral	Escrita
Docente	<p>Transversalidad de contenidos</p> <p>En la enseñanza de la LI</p> <p>En contenidos y actividades culturales</p> <p>En los seis campos formativos que establece la SEP para educación preescolar</p> <p>En naturaleza, escritura e investigación</p> <p>En palabras o frases básicas como los saludos</p> <p>En conocimientos propios y de la vida cotidiana</p> <p>En actividades que se realiza en la milpa como los alimentos, las prácticas de juegos, el cuidado de las plantas</p>	<p>Transversalidad de contenidos</p> <p>En asignaturas prioritarias del currículo como ciencias, matemáticas y español</p> <p>En la enseñanza de la LI para orientar las reglas ortográficas</p> <p>En naturaleza, escritura e investigación</p> <p>En las planeaciones pedagógicas</p> <p>En los seis campos formativos que establece la SEP para educación preescolar</p>
Alumno(a)s	<p>No la utilizan</p> <p>En todo lo que el docente enseña en el aula</p> <p>En palabras o frases básicas como los saludos o los nombres de animales</p> <p>Naturaleza, escritura e investigación</p> <p>En cantos y juegos</p> <p>En la tradición oral</p> <p>En los seis campos formativos que establece la SEP para educación preescolar</p>	<p>No la utilizan</p> <p>En todo lo que el docente enseña en el aula</p> <p>En palabras o frases básicas como los nombres de animales</p> <p>En asignaturas prioritarias del currículo como ciencias, matemáticas y español</p> <p>En naturaleza, escritura e investigación</p>
Comunero(a)s	<p>Al desarrollar las prácticas culturales de la comunidad que encierran los saberes socioculturales</p> <p>En la tradición oral</p> <p>En todo momento</p> <p>En naturaleza, escritura e investigación</p>	<p>No la utilizan</p> <p>Es limitada</p> <p>Al reflexionar sobre las prácticas culturales de la comunidad que encierran los saberes socioculturales</p>

CHIAPAS

Actor	Oral	Escrita
Docente	<p>Al trabajar sobre los conocimientos de los expertos para rescatar saberes y conocimientos propios y de la vida cotidiana</p> <p>En todo momento</p> <p>En asignaturas del currículo como LI, matemáticas, vida y medio ambiente</p>	<p>Se usa muy poco</p> <p>Para registrar aprendizajes</p> <p>En la enseñanza de la LI</p>
Alumno(a)s	<p>En las actividades del campo</p> <p>En el interaprendizaje mediante el diálogo</p> <p>En todo momento</p> <p>En asignaturas del currículo como LI, matemáticas, vida y medio ambiente</p>	<p>Se usa muy pocas veces</p> <p>Registros para relacionar lo aprendido (cuadros, dibujos, croquis)</p>
Comunero(a)s	<p>En la recuperación de los conocimientos a través de los relatos comunitarios (cuentos, leyendas, dichos y consejos)</p> <p>En todo momento</p>	<p>Ni se menciona</p>

MICHOACÁN

Actor	Oral	Escrita
Docente	<p>En cantos, canciones y juegos</p> <p>En el trabajo en el huerto</p> <p>En conocimientos propios y de la vida cotidiana</p>	<p>Palabras sencillas como nombres de objetos, colores, frutas teniendo en cuenta las planeaciones</p>
Alumno(a)s	<p>En cantos, canciones y juegos</p>	<p>No se menciona nada</p>
Comunero(a)s	<p>En la comunicación</p> <p>Al desarrollar las actividades socioproductivas de la comunidad que encierran los saberes socioculturales</p> <p>Contar cuentos, leyendas y cantar</p>	<p>No se menciona nada</p>

OAXACA

Actor	Oral	Escrita
Docente	<p>En cantos, canciones y juegos</p> <p>Se mezclan ambas lenguas para realizar las actividades escolares</p> <p>Transversalidad de contenidos</p> <p>En palabras o frases básicas como los saludos, los animales de la comunidad o la descripción del entorno</p> <p>En la recuperación de los conocimientos a través de los relatos (cuentos, leyendas, dichos y consejos)</p> <p>En los campos semánticos</p>	<p>En la enseñanza de la LI</p> <p>En palabras o frases básicas como los saludos, los animales de la comunidad o la descripción del entorno</p> <p>Escribir cuentos</p>
Alumno(a)s	<p>En todas las actividades</p> <p>En la manifestación de dudas</p> <p>En la exposición de determinados temas</p>	<p>En la enseñanza de la LI y la familiarización de las grafías</p> <p>En palabras o frases básicas como los números o la descripción del entorno</p>
Comunero(a)s	<p>En todos los momentos de comunicación y en todos los ámbitos de la vida social</p> <p>Al entrevistarlos como parte de alguna investigación sobre actividades sociales</p> <p>En las asambleas</p>	<p>No se menciona nada</p>

- ¿Qué aspectos afectivos/emocionales ha observado al usar la lengua indígena?

PUEBLA

En esta pregunta las docentes de Puebla respondieron que al hablar la LI se fortalece la identidad de los alumnos, al igual que su interés y comprensión de las actividades, participando de manera activa y expresando sus ideas y pensamientos. En esa misma línea, hubo varias respuestas que asociaban el uso de la LI con sentimientos de confianza, seguridad, orgullo y sentido de pertenencia. No obstante, también resulta común en Puebla encontrar resistencia para hablar la LI con gente de otra comunidad e incluso vergüenza de hacerlo, lo que genera, a su vez, tristeza e incertidumbre. También hubo mención a la alegría por hablar la LI y al agrado de los padres porque sus hijos lo hablen.

CHIAPAS

En varias respuestas, los docentes mencionan haber observado mayor comprensión y facilidad de comunicación cuando se habla la LI, lo que, a su vez, genera mayor comodidad y gusto por entablar diálogos, mayor compañerismo y, en suma mayor, mayor seguridad para participar. Es común también la mención a la alegría que genera el hablar la LI al tener un sentido de pertenencia y confianza o como lo puso uno de los docentes “respeto y amor a la cultura”. Un testimonio sostiene también que el hablar la LI aporta una mejor comunicación en las formas de organización propias a

los comités en la asamblea de padres y madres de familia, además de que les permite poner palabras a sus emociones como miedo, enojo o alegría. También algunos docentes manifestaron que el usar la LI genera inseguridad y vergüenza.

MICHOACÁN

En Michoacán las docentes han detectado sentimientos de sorpresa y de alegría, sobre todo cuando la gente escucha a alguien hablando en la LI. Aunque, en el otro extremo están los sentimientos de temor y gracia al escuchar o leer la LI.

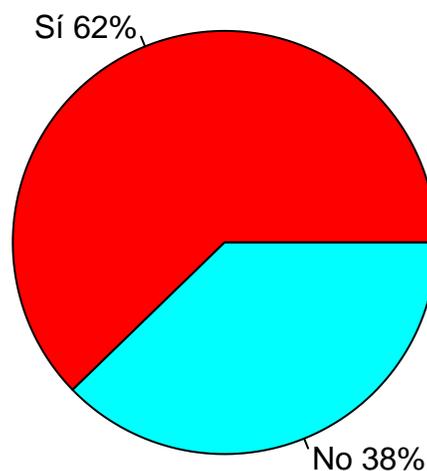
OAXACA

Las respuestas de Oaxaca coincidieron en señalar que el uso de la LI proporciona confianza en sí mismo al momento de expresarse con los niños y niñas y con los padres y madres y la confianza resulta ser recíproca. Eso, sumado a una mayor seguridad y afecto, permite hacer crecer las redes de comunicación y aumenta el nivel de socialización de quienes usan la LI.

2.2.2.4. Alfabetización y lectoescritura

- ¿Existe un alfabeto estandarizado en la lengua y variante de la comunidad?

Comunidades con alfabeto estandarizado



	Estándar	No	Sí	<NA>	Total
Comunidad					
Amila	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Barrio Cipresal	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Calicapan	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Cerro de Guadalupe	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Cherán	2 (50.0 %)	1 (25.0 %)	1 (25.0 %)	4 (100.0 %)	4 (100.0 %)
Chichahuaxtla	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Chimhucum	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Colonia Campo Real	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Dos Pozos	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Ejido Nactanca	0 (0.0 %)	2 (100.0 %)	0 (0.0 %)	2 (100.0 %)	2 (100.0 %)
Ejido Tierra y Libertad	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
El Espinal	1 (25.0 %)	0 (0.0 %)	3 (75.0 %)	4 (100.0 %)	4 (100.0 %)
Frijol	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Guadalupe Victoria	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Kaketé	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
La Pimienta	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Las Flores	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Mazatzongo de Guerrero	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Metate	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Nejapa	0 (0.0 %)	2 (100.0 %)	0 (0.0 %)	2 (100.0 %)	2 (100.0 %)
Nueva Jerusalén	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Nueva Palestina	2 (100.0 %)	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	2 (100.0 %)	2 (100.0 %)
Nuevo Vicente Guerrero (Chichinal)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
San José Miahuatlán	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
San Luis	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
San Marcos Tlacoyalco	0 (0.0 %)	2 (100.0 %)	0 (0.0 %)	2 (100.0 %)	2 (100.0 %)
San Martín Esperilla	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
San Miguel Ixcatlán	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Santa Ana	0 (0.0 %)	2 (100.0 %)	0 (0.0 %)	2 (100.0 %)	2 (100.0 %)
Santa María Tepantlali	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Santa María Tlahuitoltepec	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Shoctic	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Tecaltepec	1 (50.0 %)	1 (50.0 %)	0 (0.0 %)	2 (100.0 %)	2 (100.0 %)
Tezhuatepec	1 (100.0 %)	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Tumbalá	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)	1 (100.0 %)
Total	14 (29.8 %)	27 (57.4 %)	6 (12.8 %)	47 (100.0 %)	47 (100.0 %)

De acuerdo al nivel educativo, grado de su grupo y los planes educativos que maneja:

- ¿Cuál es la importancia de la alfabetización y lectoescritura en lengua indígena?

En las respuestas de los cuestionarios aplicados en Puebla la importancia percibida por los docentes en relación con la alfabetización y lectoescritura en lengua indígena puede enmarcarse en los siguientes aspectos:

- Adquirir los primeros conocimientos de dichas habilidades
- Conservar la lengua y compartir los conocimientos
- Valorar de igual manera todas las lenguas
- Fortalecer los aprendizajes esperados
- Que los alumnos puedan desenvolverse adecuadamente en ambas lenguas dependiendo del contexto

En Chiapas la percepción sobre la importancia de la lectoescritura en LI comprende los siguientes puntos:

- Tiene, en realidad, poca importancia
- Valorar y respetar de igual manera todas las lenguas en función del contexto lingüístico
- Que los alumnos puedan conocer que las LI también tienen sistema de escritura y alfabeto propio
- Alfabetizar en la lengua materna resulta más pertinente para fomentar un pensamiento crítico desde la realidad propia
- Es una forma de resistencia a las relaciones de dominación/sumisión, pues leer y escribir en su LI fortalece su identidad étnica
- Que los alumnos puedan desenvolverse adecuadamente en ambas lenguas dependiendo del contexto, disminuyendo un poco las asimetrías de la relación intercultural

En Michoacán a nivel inicial, sólo se mencionó que:

- La importancia está en que los pequeños escuchen la LI desde las primeras etapas

En Oaxaca consideran que la importancia de alfabetizar y de la lectoescritura en LI está en que:

- Permite fortalecer la lengua indígena, además de conocer su gramática y poder comunicarse con la gente mayor de la comunidad, no solo desde la oralidad, para seguir preservando la lengua y la cultura
- Fomentar el estudio, la reflexión y el análisis de las LI.

- ¿Cuáles aprendizajes se esperan?

PUEBLA

- Expresar sus ideas y escuchar a sus compañeros
- Narrar anécdotas, cuentos y leyendas con secuencias
- Escribir narraciones
- Explorar diversos tipos de textos
- Conocer las grafías de ambas lenguas
- Valorar su lengua y su cultura, pero también la diversidad cultural y lingüística
- Introducirse a las prácticas de oralidad, lectura y escritura como medios para expresar sus ideas

CHIAPAS

- Dar a la persona independencia en su recorrido por el mundo
- Leer y escribir para conocer, valorar y conservar la cultura y la lengua propia
- Valorar el bilingüismo como una vía para fortalecer la lengua indígena, y aprender el español, para desarrollar el lenguaje oral y escrito en ambas lenguas
- El uso de las prácticas sociales del lenguaje en todos los ámbitos de la vida
- Promover la comprensión de la lectura como medio para acceder al pensamiento crítico

MICHOACÁN

- Que el niño aprenda algunas palabras de las que pueda apropiarse

OAXACA

- En niveles iniciales comenzar a familiarizar a los niños con la LI a través de la oralidad para que valoren sus raíces y su lengua en igual medida que otras lenguas
- Comprender significados y raíces presentes en la LI
- Dominar las grafías y las reglas gramaticales
- Apropiarse de recursos gramaticales, retóricos y expresivos en ambas lenguas

2.2.2.5. Materiales educativos utilizados

En esta pregunta no en todos los casos se indica la lengua en que se utilizan los materiales, sin embargo, en los casos en que sí se indica (Puebla y Chiapas), hay un número considerable de docentes que trabajan los materiales tanto en LI como en español. En Chiapas, no obstante, es también común el uso de los materiales sólo en LI.

Prácticamente todos los materiales mencionados son de elaboración propia, excepto los libros de texto que fueron proporcionados por instituciones como la SEP, DGI, INALI y DEI. En el caso de las tarjetas de autoaprendizaje, suele reconocerse la autoría de la UNEM/REDIIN/CIESAS.

En Puebla es común que los docentes mencionan que trabajan con los materiales tanto en la milpa como en la escuela. En Chiapas, en cambio, es común que se mencione más el trabajo en la milpa, mientras que en Oaxaca se menciona más el trabajo en la escuela.

Finalmente, entre otros materiales adicionales a los de la tabla, se mencionaron los libros artesanales o cartoneros en Puebla y Michoacán, el manual agroecológico de ECOSUR y el libro de agroecología “Bosque de niebla”, ambos en Chiapas, así como libros en otras variantes, loterías y canciones de autoría de los profesores.

Estado	Total docentes	Calendario socionatural	Tarjetas autoaprendizaje	Mapa vivo	Fotovoz	Cartel	Foto	Dibujo	Video	Libro	Otro
Puebla	13	10	7	7	7	8	9	8	3	6	3
Chiapas	14	8	7	7	7	5	6	10	2	9	3
Michoacán	4	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3
Oaxaca	16	9	6	1	1	9	4	8	3	4	3

2.2.2.6. Resultados obtenidos

- ¿Cuáles han sido los principales avances?

PUEBLA

La valoración que las docentes de Puebla hacen de los avances de los niños y niñas parecen relacionarse con los aprendizajes esperados marcados en los planes y programas de estudio. En **alfabetización**, por ejemplo, se mencionan, entre otros los siguientes resultados:

- Conocen grafías en LI y español
- Una buena proporción de los alumnos es capaz de comunicarse y expresar su sentir y lo que escucha
- Los alumnos logran practicar la LI a través de la pronunciación de las palabras en náhuatl

En cuanto a los resultados de **lectoescritura** en español destacan:

- El aprendizaje de algunas convenciones de la escritura como la direccionalidad, legibilidad y el uso correcto de las grafías
- Muchos alumnos reconocen y escriben su nombre propio con letras mayúsculas y minúsculas
- Algunos niños leen de manera convencional y autónoma y otros a un nivel pre-silábico.

Pero en la lectoescritura en su lengua materna los docentes dejan ver mayor dificultad, aunque los alumnos han adquirido el conocimiento de las grafías y algunas palabras básicas.

Sin embargo, aún queda mucho por hacer para la revalorización de la LI en su forma escrita. En ese sentido, sólo una docente destacó la importancia de relacionar lo social con lo lingüístico para mejorar la enseñanza de la lectoescritura:

Se ha practicado la lectura y escritura al registrar los nombres de ingredientes. Lo que ha permitido que los alumnos elaboren su alfabeto náhuatl para no olvidar algunas palabras de los nombres de los recursos utilizados como es las plantas medicinales, el tezontle o la piedra que refiere al significado del nombre de la comunidad [Teziutlán], entre otras.

CHIAPAS

En Chiapas, por su parte, si bien se hace mención a resultados esperados de un proceso de escolarización, tanto en alfabetización como en lectoescritura, tampoco se descuidan las dimensiones sociales y socioculturales que inciden en las asimetrías lingüísticas. Es decir, se entienden la alfabetización y la adquisición de la lectoescritura en LI y en español como parte del proyecto político abanderado por la UNEM/EI y la REDIIN.

Así, entre los resultados en **alfabetización** se mencionan los siguientes:

- Los niños pueden comunicarse principalmente en su lengua materna de acuerdo al tema que se haya implementado
- Los niños conocen el alfabeto, aprenden a generar palabras cortas, extienden sus vocabularios y sus textos, conocen el uso de la grafía
- Los niños son capaces de reconocer su territorio y han adquirido conocimiento ancestral y científico

Mientras que entre los resultados en **lectoescritura** cabe resaltar que, además de prestar mayor atención a la LI, también se procura vincular su enseñanza con las prácticas culturales y las actividades cotidianas que les proporcionan sentido y significado:

- Los niños redactan y leen sus propios textos cortos, reconocen y organizan palabras y letras, generan sus propias oraciones
- Los niños son capaces de leer los textos sobre diversos temas como las tarjetas de la tuza

MICHOACÁN

En Michoacán se trata de niños y niñas en nivel inicial, así que las respuestas están relacionados con la enseñanza de la lectura en la primera infancia. En **alfabetización** se mencionaron los siguientes:

- Representaciones en líneas, curvas y rueditas

- Desarrollo de observación y expresividad
- Experimentación desde la vida cotidiana, al tiempo que se utiliza la lectoescritura mediante imágenes

En **lectoescritura** las docentes resaltan:

- El desarrollo de la motricidad fina
- Formación y lectura de palabras simples como su nombre

OAXACA

En **alfabetización**, los docentes de Oaxaca señalaron entre los resultados:

- El reconocimiento de las grafías de la lengua mixe
- Se alfabetiza en ambas lenguas, en español como en lengua materna a través de textos, cuentos, cantos, narraciones

Mientras que en **lectoescritura** lo que resaltan es:

- El acercamiento a la escritura y la lectura en lengua indígena mixe
- Los niños pueden leer y escribir palabras y textos cortos

Aunque también alguna docente reconoce que se trabaja la alfabetización y la lectoescritura “en español, poco lo del mixe”.

2.2.2.7. Problemáticas, necesidades y propuestas

- ¿Cuáles problemáticas ha observado?
- ¿Qué necesidades tiene para mejorar su práctica docente?

PUEBLA

Recursos	Estrategias
<p>A veces no hay suficientes recursos económicos para adquirir los materiales necesarios para llevar a cabo adecuadamente las actividades, pero la participación de los padres y madres de familia y de otros comuneros en la enseñanza de las prácticas culturales y las actividades cotidianas es una alternativa. Se menciona también la carencia de recursos tecnológicos para la enseñanza.</p>	<p>El uso de actividades lúdica y didáctica, en ocasiones generan conflictos en los alumnos y docente. Falta de seguimiento de estrategias didácticas, particularmente desde el MII .</p>
Formación y Actualización	Desubicación Lingüística
<p>Faltan talleres de actualización en el fomento de la cultura y lengua materna de la comunidad. Por ejemplo, los diplomados sobre el MII. Conocer y manejar adecuadamente los diferentes métodos para la alfabetización y la lectoescritura. Actualizar el calendario sacionatural.</p>	<p>Se nota la falta de habilitación lingüística desde la lengua originaria, tanto de docentes como de padres de familia y alumnos. Sobre todo en un contexto plurilingüístico o en uno en el que predomina el español.</p>

Resistencia de Familias	Resistencia de Docentes
<p>Se refleja en una sumisión objetiva al generar vergüenza por la lengua indígena y por lo tanto no hay interés en aprenderla. La migración y la escolarización han generado un desprecio por los conocimientos propios y las lenguas indígenas. Un docente señala: ‘Hay aproximadamente un 80 % de padres de familia que suprimen sus saberes y experiencias desde la cultura originaria. Ponderan la cultura occidental en sus relaciones laborales y sociales diarias.’</p>	<p>Hay docentes que no dominan la lengua y esto les dificulta el tratamiento y estudio de la misma. Tampoco existe una metodología idónea para trabajar la LI desde la escuela. Otros docentes sólo practican la lengua indígena con los alumnos para atender los propósitos de planes y programas de estudios nacionales sin un interés genuino por fortalecer el uso de la lengua.</p>

CHIAPAS

Recursos	Estrategias
<p>Falta de libros en lenguas indígenas para su lectura y falta de recursos tecnológicos para indagar sobre los saberes científicos.</p>	<p>Faltan estrategias para incrementar la participación de las familias en la escuela.</p>
Formación y Actualización	Desubicación Lingüística
<p>Hacen falta talleres para el manejo de la enseñanza de la lengua materna, pero también hay falta de conocimientos en ciencia y en lectoescritura en LI.</p>	<p>El uso de la lengua castellana en actividades para el medio indígena, así como cuando el docente no habla la lengua de la comunidad.</p>
Resistencia de Familias	Resistencia de Docentes
<p>Algunos padres de familia no le dan importancia a la actividad [socioproductiva] y hay quienes también consideran que es de mayor importancia hablar español. Había incluso comunidades en que se oponían a la presencia de escuelas autónomas.</p>	<p>Existen compañeros docentes que ya no consideran importante el uso de la lengua materna y prefieren hablar español.</p>

MICHOACÁN

Recursos	Resistencia de Docentes
Faltan útiles escolares y recursos para trabajar la tierra. Falta elaborar material didáctico con recursos de la milpa.	Algunos docentes se resisten a introducción cambios en sus formas de trabajo. Los docentes no se quieren integrar al trabajo con el MII y no hay disposición de trabajo.

OAXACA

Recursos	Estrategias
Hacen falta recursos para las actividades como libros o carteles, por lo que resulta muy importante la creatividad del docente. Pocos materiales didácticos para la enseñanza de la lectura y la escritura en mixe. Falta de recursos tecnológicos.	Las estrategias oficiales centran su atención en el español como lengua nacional. Es complicado abordar una temática o actividades a partir de la lengua ayuujk, porque la mayoría de los alumnos sólo desean hablar en español. Faltan estrategias para vincular la enseñanza de la lectoescritura en LI con las prácticas socioculturales y las actividades cotidianas.
Formación y Actualización	Desubicación Lingüística
Muy pocos cursos sobre lectoescritura en LI, falta de preparación y de metodologías para abordar la enseñanza en la lengua materna.	Es muy común en el magisterio oaxaqueño, pues de inicio todos los docentes se ubican donde haya necesidad de servicio, sin importar la ubicación lingüística.

Resistencia de Familias	Resistencia de Docentes
Es una de las problemáticas principales detectadas por los docentes. Los padres de familia se niegan a colaborar con los temas comunitarios en el aula, ya que están muy dominados por la cultura occidental y piensan que la cultura y lengua originaria no tiene valor.	Se le pone más atención a contenidos del plan y programa oficial.

- ¿Tiene ideas o propuestas para trabajar o mejorar el trabajo de alfabetización y lectoescritura en lenguas indígenas y español?

Las propuestas hechas en este diagnóstico por los docentes para mejorar ambos aspectos pueden englobarse en los siguientes puntos:

PUEBLA

- Vinculación de la alfabetización y la enseñanza de la lectoescritura con los proyectos socio-culturales de la comunidad. Por ejemplo, libros milperos de herbolaria natural
- Mayor utilización de la tecnología
- Mayor participación de los padres y madres de familia en las actividades
- Una metodología diseñada para abordar las lenguas originarias en las comunidades desde las milpas educativas
- Diplomados de sistematización y conocimiento indígena para docentes indígenas en todas las regiones del estado de Puebla

CHIAPAS

- Materiales que motiven a los niños a participar en la elaboración de cuentos, coros, libros
- Prestar mayor atención a la alfabetización y la enseñanza de la lectoescritura en la milpa educativa y en el Método Inductivo Intercultural
- Recurrir al uso de cuentos locales y leyendas e historias de la comunidad
- Aprovechar los recursos con los que cuenta la comunidad

MICHOACÁN

- Elaboración de loterías
- Que los niños más pequeños elaboren libros artesanales, aunque escriban garabatos

2.3. Eje 3. Actitudes lingüísticas hacia las lenguas indígenas y las lenguas en contacto.

Las preguntas de este eje son para reflexionar sobre nuestros comportamientos frente a las lenguas indígenas y el español. También para reflexionar sobre las creencias que tenemos en torno a las lenguas y cómo estas se relacionan con nuestra identidad.

Pueden entenderse por actitudes lingüísticas: “los comportamientos verbales hacia las lenguas originaria y castellana en tanto valoraciones positivas o negativas, consecuentemente, el grado de auto identificación sociocultural de los usuarios (...) con su grupo y con la sociedad nacional” [2]. Su descripción es importante porque las lenguas no son solo formas lingüísticas, sino que también son capaces de transmitir significados sociales y valores sentimentales. Conocer las actitudes en situaciones de contacto entre lenguas con diferente influencia y poder, es importante porque ahí se pueden observar las relaciones de dominación y las asimetrías sociolingüísticas sistemáticas entre las lenguas y sus hablantes.

2.3.1. Dimensiones de las actitudes lingüísticas

2.3.1.1. Importancia para los sujetos

- ¿Es importante la lengua indígena?

A esta pregunta la totalidad de los docentes consultados coincidió en que las lenguas indígenas son importantes argumentado la relación de la lengua con aspectos como la identidad, la historia, el conocimiento, la comunicación y la preservación y revitalización. Estos razonamientos fueron expresados en sus respuestas refiriéndose a la lengua como el contenedor de una tradición ancestral y apreciada.

Algunos de los testimonios en este sentido son los siguientes:

Porque es parte de nuestra identidad, genera valores, conocimientos y habilidades.

Para que no se pierdan.

Porque es su medio de comunicación la cual los hace ser libres y con seguridad al momento de expresar sus conocimientos.

Es nuestro patrimonio cultural desde los ancestros a lo que debemos revalorarla en nuestra comunidades indígenas como identidad propia de cada uno de nosotros los indígenas.

Porque tiene el mismo valor que la lengua oficial y hay que velar por su fortalecimiento o revitalización.

Sin embargo, no consideran que resulte importante para todos los grupos sociales, tal y como lo muestra la siguiente pregunta.

- ¿Para quién es importante la lengua indígena?

Importancia de la LI para los sujetos	%
Para los jóvenes	12.8
Para los niños y niñas	21.3
Para los abuelos o ancianos	21.3
Para las comunidades rurales del campo	25.5
Para los que viven en las ciudades	0
Para los que no las conocen	0
Para todos	70.2

2.3.1.2. Prospectiva futura

- ¿Cómo cree que será el futuro de la lengua indígena de la comunidad donde trabajas, si el español es una lengua dominante?

En lo que se refiere a esta pregunta sobre el futuro de la lengua indígena en un contexto de diglosia, la percepción mayoritaria es que la LI se perderá progresivamente.

Tabla 26: Percepción sobre el futuro de la LI

	Freq	%
Permanecerá activa en el tiempo	8	18.18
Se perderá progresivamente	27	61.36
Desaparecerá	9	20.45

De modo que poco más de un 60 % de los docentes vaticina un proceso irreversible de desplazamiento lingüístico y un futuro poco promisorio para la LI. Por su parte, un 20 % pronostica su desaparición. Entre otras razones para ambos pronósticos se mencionaron las siguientes:

- a) muchos de los padres de familia prefieren la enseñanza solo en español
- b) los niños y los jóvenes ya no hablan la LI
- c) la migración y la aculturación de los jóvenes
- d) la escuela oficial enseña como lengua materna el español y como segunda lengua el inglés.

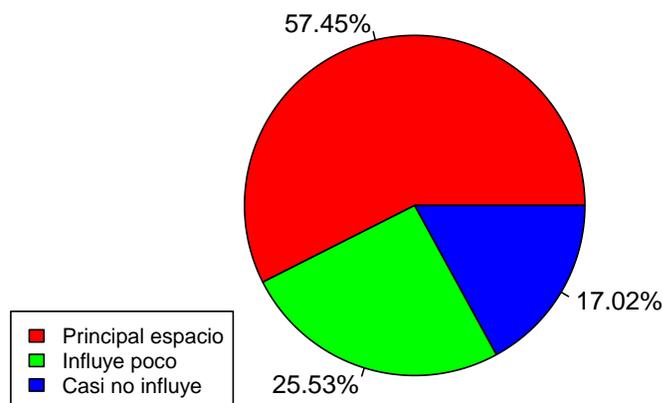
No obstante hay quienes, a pesar de este contexto de amenaza para LI, manifiestan que ésta permanecerá activa en el tiempo “porque a pesar de que el español es una lengua dominante, existen muchas familias que la transmiten [la LI] a las nuevas generaciones”, “seguimos inculcando [la LI] a los niños en nuestra casa y en la escuela”.

- ¿Considera que la familia y la comunidad influyen en que la lengua indígena se conserve y fortalezca?

Prácticamente todos los docentes participantes opinaron que la familia es el principal espacio para conservar y fortalecer la LI. Sólo cinco de ellos opinaron que, si bien la familia influye un poco en el trabajo con la LI, es en la escuela donde deben enseñarse.

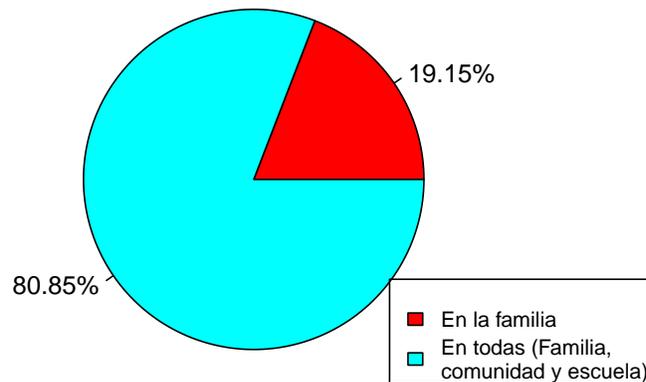
- ¿Piensa que las instituciones del Estado y el gobierno influyen en que las lenguas indígenas se fortalezcan o se debiliten?

Influencia de las instituciones del Estado en el trabajo con las LI.



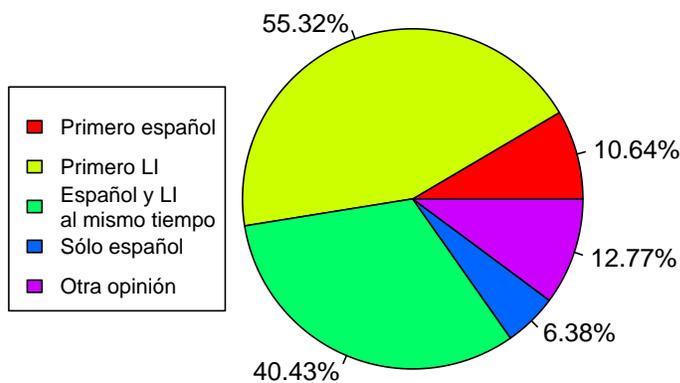
- ¿Dónde deben enseñarse las lenguas indígenas?

Distribución de la opinión sobre los espacios para la enseñanza de las LI.



- ¿Qué lengua debe enseñarse primero en las escuelas de la comunidad?

Distribución de la opinión sobre qué lengua debe enseñarse primero en las escuelas.



El 6.38% que expresó otra opinión diferente a las opciones proporcionadas en las respuestas coincidieron en señalar que al alumno se le debe enseñar de acuerdo a su lengua materna [LI o español] y después alfabetizar en una segunda lengua.

2.3.1.3. Utilidad presente/futura de la LI

- ¿Es útil hablar su lengua indígena en la actualidad?

Tabla 27: Percepción utilidad presente de la LI

	Freq	%
Sí	34	79.07
Es útil en ciertos espacios solamente	8	18.60
No, ya no es útil	1	2.33

- ¿Considera que las nuevas generaciones de la comunidad donde trabaja deberían hablar LI?

Todos los y las docentes encuestadas respondieron afirmativamente a esta pregunta, pero sus argumentos al respecto parten de concepciones y funciones diferentes de la lengua.

Algunos testimonios señalan que esto resulta necesario para consolidar y ensanchar los puentes y lazos entre cultura, lengua y conocimiento. Además de la comunicación verbal y la transmisión cultural, la conservación de la propia lengua y de los conocimientos que ésta encierra, garantiza la organización social de los hablantes de una comunidad [5].

Por ejemplo: “Dentro de la lengua se han guardado conocimientos implícitos de interacción e interrelación con la naturaleza en su generalidad”, “Porque la lengua indígena se vive la cosmovisión que en ocasiones es difícil de explicar en español”, “Sí, porque hablar el mixe es conservar el conocimiento propio diferente al español, dominar la escritura y la oralidad sería lo esencial”, “Es lo que nos dejaron nuestros abuelos y debemos de conservarla”.

Quienes apuntan a **la lengua como un elemento fundamental para construir la identidad étnica** comentan, por ejemplo: “Como elementos que pertenecen a este grupo cultural deben tener la identidad bien fortalecida iniciando por el dominio de la lengua del grupo cultural al que pertenecen”, “es necesario, aunque mucha gente niegue su identidad, no deja de ser indígena, es necesario aceptarlo de donde pertenecemos”, “porque es nuestra identidad y es la lengua de nuestra etnia”

Es justamente la lucha de los pueblos indígenas por preservar su identidad étnica, sus conocimientos y su patrimonio cultural la que le da a las LI un tercer significado para los docentes: **un instrumento de defensa y resistencia ante las relaciones de dominación a las que los somete el Estado**. Mientras las instituciones estatales están diseñadas para imponer la supremacía del español, los pueblos luchan por el reconocimiento del otro a su lengua. Por ese motivo, resulta significativo que varios docentes vean la LI como un elemento de resistencia, una herramienta primordial para evitar la pérdida de su memoria colectiva. Por ejemplo: “Sí pues en los últimos años la influencia occidental

ha dado como consecuencia que su lengua materna tenga combinacion con español por lo tanto el conservar la lengua materna con las nuevas generaciones es una forma de resistir y de conservar su verdadera identidad con toda la sabiduria que nos aportan”, “Sí, para que nunca dejen de ser colonia zoque, de otra manera ya no serían eso, poco a poco irían enterrando ese origen para dar paso a otra cultura totalmente diferente y habrá logrado su objetivo el estado subordinador”

2.3.1.4. Utilidad de medios de comunicación en LI

- ¿Qué opina sobre el uso de las LI en la radio, internet, celulares, televisión?

Los patrones que pueden encontrarse en las respuestas a esta pregunta se enuncian a continuación:

PUEBLA

Lo consideran importante para reforzar el aprendizaje y como espacio de reflexión e información sobre la diversidad lingüística del país, sobre todo por su influencia, aunque a excepción quizás de la radio, las LI no tienen ninguna presencia. Con el uso de las LI en los medios de comunicación, considera un docente: “se le va dando funcionalidad a la lengua náhuatl y así tendría más fortalezas en las comunidades indígena al darle legitimidad.”

CHIAPAS

También en Chiapas se menciona que la presencia de las LI en los medios de comunicación, uno de los espacios de los cuales han sido excluidas, abriría la posibilidad de revalorarlas y darles funcionalidad: “Sería muy interesante valorar nuestra lengua y darle uso como otras lenguas”; “estos espacios permiten dejar a un lado todo estigma sobre el desuso de las lenguas”. Por otro lado, otros docentes los consideran herramientas para el aprendizaje-enseñanza de las LI “porque al escuchar nos permite recordar, comparar las frases”.

Aclaran los docentes, eso sí, que la importancia del uso de las LI en los medios de comunicación está en función de si “refleja la vida de una cultura”, es decir, que su uso sea pertinente, respetuoso y contextualizado, “Es excelente, siempre y cuando los temas a tratar en estos medios sean temas de interés que generen aprendizajes importantes para los niños y jóvenes y población que está influyendo, de otra manera tampoco sería tan útil. . .”

MICHOACÁN

En Michoacán las docentes consideran esto muy importante, para mejorar la comunicación entre los miembros de la comunidad y para caminar hacia el bilingüismo, al desarrollar “una mayor conciencia metalingüística”.

OAXACA

También se señaló que el uso de las LI en los medios “mejoraría la comunicación entre todas las personas”; “tendrían más puentes de comunicación”, incluso “entre los individuos de diferentes edades”. Otros docentes consideran que pueden ser espacios de aprendizaje que darían mayor desenvolvimiento en ambas lenguas al tiempo que se preservaría la lengua y cultura y ayudaría “a pensar de dos formas en mixe y español”.

2.3.1.5. Utilidad de la lectoescritura en LI

- ¿Considera que es importante escribir y leer en náhuatl?

La totalidad de los docentes que participaron en la encuesta contestaron afirmativamente a esta pregunta y estas son algunas de las razones que expresaron:

PUEBLA

- Para conservar las grafías y fortalecer la habilidad del habla al transmitir la LI a otras generaciones
- Para que no desaparezca la lengua de nuestros ancestros y con ella los conocimientos de las comunidades
- Necesaria para conservar la memoria de los pueblos indígenas, pues el lenguaje escrito constituye la sistematización “de nuestras vivencias diarias”

CHIAPAS

- Necesario para conservar la LI y sistematizar los conocimientos ancestrales Junto con el habla, la lectoescritura amplía el uso y dominio de la LI
- Una forma de comunicación de las ideas
- Para presentarle a la comunidad que la lengua indígena es tan valiosa y rica como el español

MICHOACÁN

- Porque mejora la comunicación de conocimientos, ideas y opiniones, además de incrementar el aprendizaje

OAXACA

- Para presentarle a la comunidad que la lengua indígena es tan valiosa y rica como el español
- Para poder comunicarse con diferentes miembros de la sociedad
- Para conservar la LI y preservar los conocimientos de las comunidades

2.3.2. Creencias lingüísticas

2.3.2.1. Creencias lingüísticas sobre las LI

- Datos descriptivos referentes a las creencias que se tienen en torno a las LI.

Afirmación	Sí (%)	Regular (%)	No (%)	No sé (%)
El español es más importante que las lenguas indígenas	10.6	8.5	68.1	0
Las lenguas indígenas son orales, no se escriben	8.5	8.5	74.5	0
El español es para el conocimiento universal y las lenguas indígenas son para los mitos, leyendas y costumbres de los pueblos	12.8	8.5	72.3	0
Las lenguas indígenas no tienen gramáticas	42.6	0	44.7	4.3
Nuestras lenguas indígenas son 'milenarias' y el español es una lengua moderna	48.9	6.4	27.7	8.5
Las lenguas indígenas son muy difíciles de aprender	4.3	19.1	61.7	4.3
Deben existir cursos de lenguas originarias en las escuelas y universidades del país en general	76.6	0	12.8	0
Deben publicarse libros de ciencia en lenguas indígenas	83	2.1	4.3	0
Queremos enseñar a las nuevas generaciones a hablar y escribir las lenguas indígenas	76.6	2.1	6.4	0

- ¿Hay alguna emoción o sentimiento que experimente cuando habla en lengua indígena?

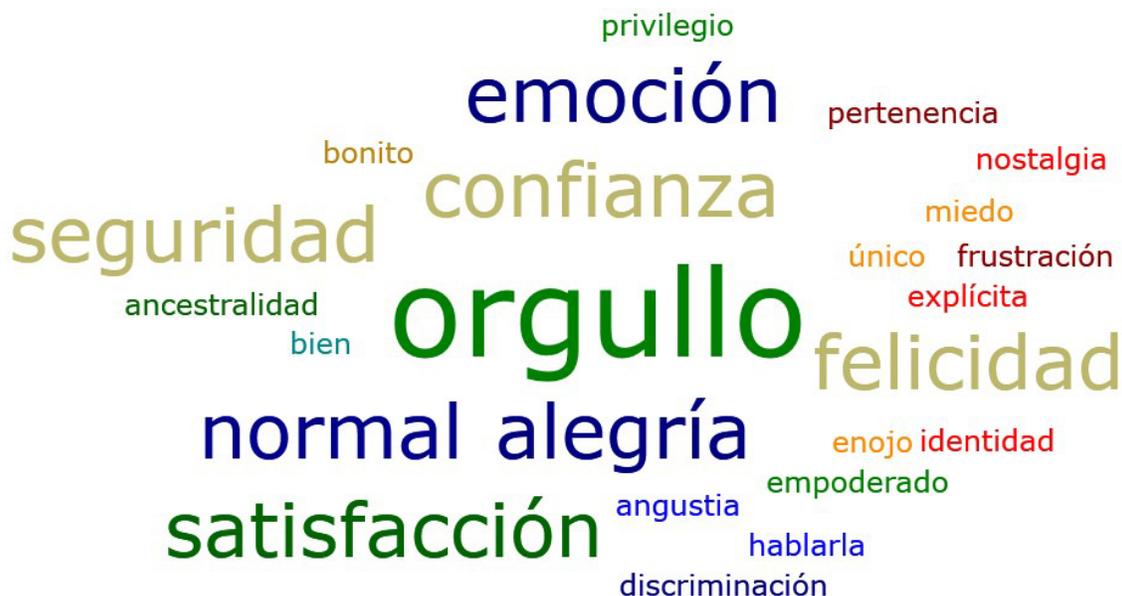


Figura 1: Nube de palabras sobre las emociones o sentimientos experimentados al hablar la LI.

Varios de los encuestados manifestaron que sentían orgullo de hablar la LI, a pesar de reconocer la existencia de la discriminación lingüística. Dentro de las emociones y sentimientos positivos que

experimentan al hablar LI se mencionan también alegría, satisfacción, felicidad, emoción, así como la creación de confianza y seguridad en su propia capacidad.

Aunque menos frecuentes, también resultan significativas las menciones al sentido de pertenencia étnica, la identidad, el empoderamiento y la “cercanía o contacto con las ancestras”. Pero también se mencionaron emociones o sentimientos negativos vinculados al uso de la LI, por ejemplo, miedo, enojo y discriminación. En el caso de los docentes que reconocieron no dominar una LI, se mencionaron sentimientos de nostalgia por no ser hablante de LI, angustia, frustración por no comunicarse fluidamente con la comunidad. Por otra parte, hubo también quien mencionó que el hablar LI le parece de lo más normal porque es la lengua con la que creció y se ha comunicado desde siempre.

- ¿Hay alguna emoción o sentimiento que experimente cuando habla en español?



Figura 2: Nube de palabras sobre las emociones o sentimientos experimentados al hablar español.

En cuanto a los sentimientos y emociones experimentados al hablar el español, predominaron términos con una carga semántica neutral como común, ninguna, nada, normal o común. Pero también se devela la percepción de prestigio y de mayores oportunidades que ofrece hablar español con términos como necesidad para un mejor futuro, como herramienta de comunicación necesaria y como elemento al que hay que adaptarse. Hubo, por supuesto, sentimientos positivos que fueron mencionados, principalmente por los docentes que tienen al español como lengua materna: agradable, mejor, estabilidad, comodidad.

Sin embargo, pueden encontrarse muchos sentimientos negativos que fueron señalados y que dejan ver la discriminación cultural y lingüística que han presenciado o experimentado los docentes en su comunidad. Entre esos sentimientos están: obligación, temor, tristeza, raras, dominación, imposición, inseguridad y ajena.

3. Interpretación de los resultados

3.1. Eje 1. Situación de las lenguas indígenas en la comunidad y sus principales usos sociales.

El propósito del eje 1 fue conocer la situación sociolingüística de las lenguas indígenas consideradas en el proyecto “Leo y comprendo el mundo desde la milpa educativa” en tres dominios particulares: el perfil de las comunidades de hablantes, los contextos y patrones de uso, y el aprendizaje de las lenguas indígenas.

El contacto del español con las lenguas indígenas habladas en México se caracteriza por su naturaleza asimétrica posicionando al español como la lengua mayoritaria y prestigiosa, mientras que a las lenguas indígenas como lenguas minorizadas social y políticamente. Esta histórica relación desigual entre el español y las lenguas indígenas en el país ha ocasionado su progresivo desplazamiento hacia el español, es decir, un proceso constante de simplificación del rango funcional de uso de estas lenguas [6], un hecho que incide en los niveles de vitalidad lingüística.

Las comunidades de hablantes de las lenguas indígenas son heterogéneas como diversos son los sistemas lingüísticos que existen en el territorio nacional. El presente diagnóstico ofrece una muestra de este fenómeno ciertamente complejo. Cada una de las comunidades de habla exhibe un perfil propio como resultado de la historia social de sus miembros, mediada por dinámicas sociolingüísticas, ideologías de grupo y procesos identitarios; en consecuencia, hay comunidades de hablantes que exhiben un perfil en el que las lenguas indígenas gozan de una relativa vitalidad, tal es el caso de algunas variantes de tsotsil, ch’ol y mixe, y hay también comunidades de hablantes cuyo perfil presenta una menor vitalidad, como sucede con algunas variantes de náhuatl, zoque y purépecha. Un factor determinante en la vitalidad de estas lenguas es su posibilidad de ser transmitida a las nuevas generaciones, manteniendo así la comunidad de hablantes; sin embargo, la transmisión de estas lenguas presenta signos evidentes de una interrupción generacional, sea porque los niños han dejado de hablar la lengua de sus padres o de sus abuelos y son monolingües en español, sea porque siendo bilingües su primera lengua es el español y su segunda lengua una lengua indígena con variados niveles de competencia comunicativa.

Lo anterior permite suponer que la interrupción generacional no es un acontecimiento homogéneo en estas lenguas y, por lo tanto, es posible ubicar sus distintas manifestaciones en un continuo que va de un mayor a un menor riesgo de pérdida:

- a) lenguas en peligro severo de desaparecer que se caracterizan por ser la generación de los abuelos los únicos hablantes de la lengua en cuestión.
- b) lenguas en riesgo de desaparecer cuyos hablantes son la generación en edad reproductiva pero que ha decidido no enseñar su lengua a sus hijos.
- c) lengua vulnerable donde solo algunos de los hablantes de la generación en edad reproductiva transmiten la lengua a sus hijos.
- d) lenguas estables pero amenazadas aunque todas las generaciones hablan la lengua indígena confirmando con ello su transmisión, hay contextos de comunicación importantes que requieren el uso de la lengua mayoritaria.

El panorama de las lenguas indígenas en términos de su vitalidad en el corto y mediano plazo es preocupante, pues aun cuando existe una población infantil hablante de lenguas indígenas la transmisión de la lengua ocurre en el contexto familiar, vía un proceso de adquisición de la lengua pero que no suele complementarse con un proceso de aprendizaje sistemático para el logro de las competencias lingüísticas de escritura y lectura. Cada lengua o más específicamente cada variante lingüística tiene un perfil particular configurado por múltiples factores que dan como resultado distintas realidades en torno al estatus de las lenguas indígenas habladas en el país. Esto no podría ser de otra manera, pues el rasgo inherente a estas lenguas tanto cognitiva como socialmente es la diversidad, como se puede corroborar por el número de familias lingüísticas consideradas en el estudio diagnóstico, a saber, 5 de las 11 familias lingüísticas que se hablan en México.

La exploración de los contextos y patrones de uso de las lenguas indígenas da cuenta de su carácter restringido con efectos desfavorables para la transmisión generacional y el mantenimiento de estas lenguas. Los contextos de uso de las lenguas indígenas ocurren predominantemente en el ámbito familiar y, en menor medida, en el ámbito comunitario y social donde se prefiere el uso del español. A este respecto, por un lado, se advierte una distribución complementaria entre alguna de las lenguas indígenas y el español que implica una situación de diglosia en la que, en efecto, la lengua minoritaria se emplea en contextos más íntimos, mientras que la lengua con mayor prestigio se utiliza en el dominio público. Esto se debe a que las lenguas involucradas cumplen funciones distintas en las comunidades de habla bilingües español–lengua indígena. Por otro lado, es posible también el uso de las lenguas indígenas en el ámbito comunitario y social, si bien en espacios específicos como el trabajo, las instituciones de gobierno local, el mercado y la escuela, la situación de diglosia no es tan evidente; sin embargo, más allá del contexto público inmediato, es común que aparezcan situaciones que inhiban el uso generalizado de las lenguas indígenas como por ejemplo el grado de inteligibilidad entre los hablantes que, en última instancia permite el uso de las lenguas indígenas o lo inhibe optando por el uso de español, con lo que se tiene una vez más una situación de diglosia. En

el grado de inteligibilidad intervienen tanto factores lingüísticos como variables afectivas que estructuran el continuo “variante dialectal–lengua” muy pertinente en la identificación de comunidades de hablantes.

Los patrones de uso de las lenguas indígenas se caracterizan tanto por la interacción entre adultos (la generación en edad reproductiva y la generación de los abuelos) como por la interacción entre adultos y niños; desde luego, la interacción entre adultos es más común en tales lenguas con independencia de si hay o no niños hablantes. Las interacciones comunicativas que involucran adultos y niños, los destinatarios directos del mensaje son éstos últimos y, por lo tanto, constituyen espacios de adquisición y socialización de las lenguas indígenas en el marco de un plan de acción para su transmisión a las nuevas generaciones; no obstante, el nivel de interacción en las distintas lenguas indígenas varía de lengua a lengua. En los casos donde la interacción suele ser entre adultos, se reconoce una tendencia por parte de los infantes hacia el bilingüismo español–lengua indígena (con un dominio bajo en la lengua indígena) o más bien hacia el uso predominante del español, un monolingüismo en español, en muchos casos esto último es deseable por su prestigio desde la perspectiva de un bilingüismo social.

Si los ámbitos familiar y comunitario de determinadas comunidades de habla favorecen la transmisión y adquisición de las lenguas indígenas, la escuela, en cambio, representa el espacio designado para su enseñanza. En el diagnóstico se reconocen y se explicitan los retos a los que se enfrenta el magisterio en las escuelas bilingües, entre otros: a) la pertinencia de los libros de texto y otros materiales impresos, no sólo la pertinencia cultural sino también el problema de la correspondencia de las variantes lingüísticas, b) los mecanismos adecuados para la salvaguarda de la herencia lingüística de las comunidades de habla para contener el desplazamiento y el grado de amenaza de desaparición de las lenguas indígenas, c) los métodos pedagógicos para la enseñanza y promoción de las lenguas indígenas a fin incidir en su prestigio y revaloración, d) el elevado número de variantes lingüísticas que merecen atención y que reclaman procesos de enseñanza adecuados para los infantes en edad escolar.

Por último, la información obtenida en el eje 1 del estudio diagnóstico permite una aproximación a la situación sociolingüística de las lenguas indígenas consideradas en el proyecto de investigación e incidencia; en particular, lo relativo a las comunidades de hablantes, contextos de uso, así como los retos de la enseñanza de las lenguas indígenas desde su propia lógica y desde la perspectiva de sus hablantes. Esta es altamente relevante para coadyuvar en el planteamiento de propuestas pedagógicas pertinentes y consecuentes con los retos que plantea la enseñanza de la lectoescritura de las distintas lenguas indígenas habladas en México.

3.2. Eje 2. El trabajo pedagógico con las lenguas indígenas (LI) en la milpa educativa y la escuela.

El eje 2 del cuestionario tuvo tres objetivos principales:

- a) conocer el grado de dominio de las LI entre docentes, milperos, alumnas/os y comuneras/os que colaboran con las escuelas y las milpas
- b) recibir información sobre el uso de las LI en escuelas y milpas
- c) ubicar las problemáticas, necesidades y propuestas que tienen las y los docentes para mejorar el trabajo pedagógico con las LI.

A continuación se presenta la interpretación de los resultados siguiendo el orden en el que fueron formulados los objetivos de esta investigación.

3.2.1. Dominio de la LI

El éxito de la política castellanizadora en las escuelas de educación indígena queda evidente cuando para el 30 % de las y los docentes el español resulta ser la L1 y para el 60 % la L2. Sin embargo, también es interesante observar que un 10 % adquirió o aprendió una LI como segunda lengua, lo que indica una importante presencia de esta lengua en el contexto social de estas docentes.

Entre las cuatro habilidades lingüísticas predomina en la LI la comprensión, seguida por el habla, la lectura y, finalmente, la escritura. Es un dato significativo que da cuenta de la necesidad del diseño de estrategias que fortalezcan la lectoescritura en LI, empezando por las y los docentes. En el caso de las y los alumnos, el español como L1 (35 %) no difiere mucho de su lugar como L2 (49 %). Mientras entre las y los docentes el 84 % comprende todo o casi todo en LI, entre el alumnado ya es sólo el 39 %. De esta manera se expresa el cambio generacional y la importancia de generar estrategias pedagógicas que promueven la participación de personas mayores, hablantes de LI. Se reporta un 12 % que maneja una LI como segunda lengua, lo que muestra interés o necesidad por saber comunicarse en esta lengua. En cuanto al dominio de las cuatro habilidades lingüísticas, nuevamente aparece la lectoescritura como la menos desarrollada.

Entre las madres y los padres de familia todavía existe un 10 % sin escolaridad, que supone que no están alfabetizados en términos letrados, pero pueden tener otro tipo de alfabetización y conocimientos aprovechables para diversas estrategias didácticas en equipos intergeneracionales. Quienes sí estuvieron en la escuela leen y escriben en español en un 70 % y un 24 % en lengua indígena, es decir, cuentan con experiencia que pueden transmitir a sus hijas e hijos.

Otro aspecto que condiciona de cierta manera las posibilidades de la enseñanza de lectoescritura en una lengua indígena es contar con un alfabeto estandarizado. En el 62 % de las comunidades referidas

se indicó que sí existe, mientras en el 38 % se obtuvo una respuesta negativa. Esta situación hace necesaria una revisión del estado de un alfabeto estandarizado en las lenguas participantes en el proyecto, lo que conlleva también discutir sobre su pertinencia e implicaciones sociolingüísticas.

3.2.2. Uso de la LI en milpas y escuelas

En las milpas y escuelas no se trabaja solamente con programas del gobierno, sino también de la CNTE y proyectos comunitarios, aunado a los materiales producidos en la REDIIN, lo que ofrece un amplio abanico de posibilidades para contrastar contenidos y estrategias pedagógicas de cada programa e interaprender entre quienes los utilizan. El espacio que ocupa la LI en los centros escolares no depende solamente del programa y el dominio de la lengua entre docentes y alumnos y alumnas, sino también del nivel educativo que se está atendiendo. En los cuatro Estados se trabaja en forma transversal y en el nivel de primaria también como asignatura y, en menor medida, en procesos de investigación.

En cuanto al uso exclusivo de LI en las actividades pedagógicas hay diferencias importantes entre los Estados. En Chiapas son la mitad de las y los maestros, en Oaxaca una cuarta parte, en Puebla el 15 % y en Michoacán ninguno que no utilizan el español en sus clases. Pero en todos los Estados y niveles educativos, más allá de facilitar la comprensión de tareas y contenidos que vienen en español, se habla en determinadas actividades y espacios la LI, por ejemplo: saludos, indicaciones, explicaciones, descripción de imágenes, investigaciones con abuelos, campos semánticos, juegos, expresión de ideas y pensamientos, cantos, diversión, tradición oral. Dependiendo del uso generalizado en la comunidad, tanto entre docentes como alumnos también hablan en LI en la escuela. Quienes más la utilizan en todos los Estados son comuneras y comuneros que apoyan en las milpas, y motivan de esta manera a quienes interactúan con ellos a hablar también en LI. La práctica de escribir se limita casi a la asignatura de LI donde redactan textos pequeños, descripciones o reportes, nombres propios y de animales, números y descripción del entorno. Comuneras y comuneros mayores no suelen escribir.

Con el uso de la LI, tanto oral como escrita, se persiguen los siguientes objetivos: motivación para aprender, fortalecer la identidad étnica, conservación de lengua y cultura, LI igual que todas las lenguas y objeto de estudio, fortalecimiento de todos los aprendizajes, pensamiento crítico, sistematización de conocimientos indígenas, registros de momentos importantes tanto personales como de la comunidad, y en Chiapas agregaron la formación como ciudadanos participativos. La LI se practica, más que nada en forma oral, en todos los campos formativos en general, pero sobre todo en lo relacionado con naturaleza y medio ambiente, matemáticas, tradición oral, cantos y juegos. Es otro indicador que evidencia la escasez de actividades específicas en lectoescritura y la consideración de la LI como objeto de estudio.

En cuanto a los recursos materiales se reporta una gran variedad, entre ellos destacan los de elaboración propia basados en el MII: mapa vivo, fotovoz, calendario sacionatural, tarjetas de auto-aprendizaje; y otros, como carteles, fotos y dibujos.

Estos resultados refuerzan la importancia de promover no solamente la lectoescritura en todas sus formas de expresión y niveles educativos, sino también interacciones entre las diferentes generaciones para extender el uso de la LI. El acercamiento de personas mayores al uso escrito de la LI mediante su apoyo en actividades escolares puede beneficiarlos en términos de inclusión social.

Dado que el uso de la lengua se asocia con sentimientos, ideas y tradiciones también involucra aspectos afectivos. Para muchos significa confianza, comodidad y alegría, aunque también sigue habiendo inseguridad, vergüenza y, por lo tanto, resistencia para utilizarla. Esto hace referencia al concepto de dominación/sumisión [3] y subraya la importancia de pedagogías decoloniales.

3.2.3. Problemáticas, necesidades y propuestas

Los problemas detectados son diversos y más complejos en contextos multilingües, donde confluyen situaciones lingüísticas con socioculturales que establecen valoraciones diferentes de cada lengua. La experiencia histórica de discriminación entre hablantes de LI ha llevado a ambivalencias identitarias [3] y resistencias en la escuela y comunidad para usarla.

Las necesidades existen en términos económicos (elaboración de materiales educativos, recursos tecnológicos), y formativos (habilidades lingüísticas, manejo de métodos de alfabetización, estrategias para la participación de las familias, conocimientos en ciencia y lingüística, saber vincular lectoescritura con prácticas socioculturales y cotidianas, seguimiento a estrategias didácticas).

Ante ello se propone mayor participación de madres y padres de familia, comuneras y comuneros; elaboración propia de materiales, aprovechando recursos locales, tanto materiales como los acervos de historia y tradición oral; diplomados y talleres de formación.

Las respuestas obtenidas en el eje 2 del cuestionario hacen evidentes los problemas políticos, lingüísticos y pedagógicos que fundamentan el proyecto “Leo y comprendo el mundo desde la Milpa educativa”: la minimización y discriminación de las lenguas indígenas, el desconocimiento de sus estructuras y formas de enseñanza, en lo particular la lectoescritura. Pero igualmente hay indicios importantes de interés y habilidades de las y los docentes para participar activamente en la superación de estas situaciones desde el trabajo en sus escuelas, milpas y comunidades. La diversidad de los contextos lingüísticos y pedagógicos entre las y los que pertenecen a la REDIIN ofrece múltiples oportunidades de interaprendizaje mediante la generación de comunidades de práctica, donde el MII proporciona las bases para la reflexión y la acción.

3.3. Eje 3. Actitudes lingüísticas hacia las lenguas indígenas y las lenguas en contacto.

El tercer eje buscó explorar los principales comportamientos y creencias frente a las lenguas indígenas y el español en las y los profesores hablantes de lenguas indígenas de los cuatro estados de la REDIIN. Se utilizaron dos grandes dimensiones: la lealtad y la utilidad de las LI, en los ámbitos social y educativo. De acuerdo con Blas Arroyo, por lealtad se entiende “tanto el orgullo que los hablantes demuestran en relación con el uso del vernáculo en diferentes ámbitos y el grado de entusiasmo hacia la lengua, como el grado de fidelidad proyectado a través de la resistencia por parte de los hablantes a la pérdida de usos o a los cambios en la estructura de la lengua autóctona” [1, 4]. Por su parte la utilidad se concibe como “la necesidad que existe de una lengua para la comunicación social en una determinada comunidad de habla” [1, 4].

La importancia de las LI para las y los profesores que respondieron el diagnóstico, muestra que efectivamente, ha permeado fuertemente el discurso de revaloración positiva de las lenguas indígenas en el magisterio indígena. La importancia de las lenguas se asoció a la adquisición de valores y conocimientos de los cuales son portadoras, al fortalecimiento de la identidad, la memoria y la tradición, a la cosmovisión y la cultura; aspectos todos que conciernen a las comunidades de hablantes y a los pueblos indígenas. Sin embargo, también destaca que estos mismos aspectos y su contribución a la diversidad lingüística, cultura y epistémica del país se soslayan de la interpretación. Aunque 70% consideró que su importancia es “para todos”, hay una asociación mayor de las LI como importantes para las comunidades rurales y los sujetos indígenas, y menor para la sociedad en su conjunto; de hecho las respuestas: “los que viven en las ciudades” o “los que no las conocen”, no fueron seleccionadas. Esta asociación principal con las comunidades de hablantes, y en menor medida con la sociedad mayoritaria, hace pensar que el carácter de lenguas nacionales no está informando aún el imaginario de docentes y educadores indígenas. Puede pensarse que prevalecen perspectivas localizadas o sectorizadas de las lenguas indígenas frente al español percibido como lengua de comunicación nacional.

Lo anterior se refuerza con la prospectiva futura de las LI, que se perciben amenazadas y en desplazamiento gradual y continuado, con perspectivas de desaparición. Solo un 8% consideró que las LI prevalecerán en el tiempo; pese a las políticas lingüísticas impulsadas desde las instituciones del estado, teóricamente enfocadas al fortalecimiento de los derechos lingüísticos. Es contrastante la percepción de la importancia de las LI, con la prospectiva de su próxima pérdida o desaparición. Entre los factores asociados sobresalen la ruptura de la transmisión generacional, el desinterés de las familias que priorizan la adquisición del español y las políticas educativas que priorizan el desarrollo del español y el inglés, como lenguas con mayor poder e influencia, así como los cambios y desplazamientos culturales provocados por formas no corporadas de migración cuando van acompañadas de despojo de los territorios y/o de diversas formas de fragmentación de la organización comunitaria.

El papel de la familia y la comunidad en la transmisión intergeneracional de las LI y su desarrollo, o bien en su desplazamiento, es percibido como relevante; en segundo lugar aparece la percepción de las instituciones del Estado como responsables de su fortalecimiento o debilidad. Nuevamente observamos que el énfasis en los ámbitos familiares y comunitarios en las percepciones y creencias lingüísticas de los docentes, puede desdibujar los elementos estructurales que inciden en la reproducción de las asimetrías lingüísticas y las actitudes desfavorables hacia las LI al carecer de funcionalidad social. Esto habla de la necesidad de profundizar en la responsabilidad del Estado de impulsar políticas lingüísticas orientadas al fortalecimiento y desarrollo de las lenguas indígenas en los ámbitos públicos, entre ellos la escuela, la justicia, la salud y los medios de comunicación; así como la exigibilidad de los derechos lingüísticos y culturales como acciones ineludibles en el fortalecimiento de las LI. La estrategia de atención al problema, si bien se enfoca al ámbito pedagógico, debe ser integral y abarcar acciones en los diferentes espacios sociales y dimensiones político-jurídicas y administrativas, que influyen favorable o desfavorablemente en el papel de las familias en su permanencia y desarrollo.

En el ámbito pedagógico de la enseñanza de las LI, la opinión generalizada de que la alfabetización en las escuelas ha de ser en la lengua indígena cuando esta es lengua materna de las infancias, muestra la influencia de este discurso de las políticas de educación bilingüe; sin embargo contrasta con las prácticas de enseñanza de las LI, que recoge este mismo diagnóstico, donde a falta de un currículo realmente bilingüe donde las LI se aborden desde sus contextos de uso social y sus dimensiones cognitiva y comunicativa, se alfabetiza en español. La idea de que la escuela debe impulsar un bilingüismo coordinado se traduce como la enseñanza simultánea de ambas lenguas, español y lengua indígena, obviando los procesos de transferencia que suceden del aprendizaje de una lengua a otra cuando las estructuras básicas de la lectoescritura se adquieren en la lengua materna.

En relación a la dimensión de **utilidad** de las LI, las percepciones recogidas en el diagnóstico muestran que dicho sentido de utilidad está asociado principalmente a su dimensión **cognitiva** y **epistémica**, -las LI como vehículos de conocimiento y saber-, y a su dimensión **étnica**, como fuente de identidad y espacio de resistencia en las relaciones interculturales asimétricas. Otro ámbito de utilidad, el **comunicativo**, se circunscribe mayormente a la familia y la comunidad, y en mucho menor medida se percibe una utilidad social de las LI en los espacios públicos, como los medios de comunicación, donde su presencia es nula o, en algunos contextos, circunscrita solamente a la radio. En esta dimensión los docentes y educadores de Chiapas insisten en que el uso de las LI en los medios de comunicación no es un fin en sí mismo, antes bien debe reflejar la relación lengua-cultura y fortalecer las actividades socionaturales de los pueblos; caso contrario no se percibe como una dimensión significativa. En Oaxaca se señala que una mayor presencia de las LI en los medios de comunicación, favorece la transmisión intergeneracional de las LI. La diversidad de contextos matiza las actitudes sobre la función comunicativa de las LI; sin embargo se comparte una percepción de utilidad acotada a los espacios privados por la falta de políticas y acciones multinivel que promuevan

sistematicamente su uso y desarrollo en los ámbitos públicos y a escala local, estatal y nacional.

Respecto a la utilidad social de las literacidades indígenas, y las actitudes relacionadas con la lectoescritura de las LI, el fuerte consenso entre las y los docentes y educadores de los cuatro estados hablantes de cinco familias lingüísticas representadas puede ser indicativo de la difusión de las políticas de educación bilingüe intercultural que desde los años ochenta cualifican la educación básica indígena; sin embargo esto también ha de leerse desde la creciente influencia de los movimientos indígenas cuyas demandas influyen en la ampliación del marco normativo de los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos. En varios casos, como el Ayuujk, el Zapoteco, o el Puhépecha, hay actores etnopolíticos que han impulsado proyectos de educación bilingüe en los últimos diez años, cuya influencia se ha expandido en este campo de incidencia. Movimientos etnopolíticos regionales han emprendido esfuerzos importantes de desarrollo y estandarización de sus lenguas y alfabetos indígenas.

Finalmente los resultados destacan el arraigo de algunas creencias lingüísticas que alimentan visiones dicotómicas y primordialistas sobre las lenguas indígenas y sus comunidades de hablantes. Por ejemplo la asociación de éstas últimas al pasado ancestral y del español como lengua moderna, no refleja el dinamismo de las lenguas indígenas y sus procesos de adaptación, cambio y diversidad, a la vez que alimenta construcciones esencializadas de la identidad y la cultura a las que se asocian. Como contraparte, identificar el español con la modernidad y el progreso reproduce etnocentrismos y alimenta los imaginarios coloniales y racistas. De igual forma, la creencia de que las lenguas indígenas no tienen gramáticas o no se escriben, que sostiene casi la mitad de las y los docentes encuestados, tampoco contribuye al conocimiento de las literacidades indígenas en sus formas alfabéticas y no alfabéticas, y asocia a los pueblos indígenas con sociedades ágrafas, alimentando construcciones unívocas, homogeneizantes y discriminatorias.

En suma, las respuestas obtenidas en el eje 3 del cuestionario reflejan los problemas políticos, lingüísticos y pedagógicos que fundamentan el PRONAI y las estrategias construidas para su atención, en contextos de asimetría lingüística entre las lenguas indígenas y el español. Muchas de las actitudes encontradas se cimentan en aspectos sociales y políticos estructurales, que trascienden al docente, a las comunidades de padres y a la escuela misma; sin embargo su visibilización también se relaciona con la posibilidad de crear sinergias entre los hablantes y los actores escolares y comunitarios, para impulsar políticas de gestión de sus lenguas indígenas a nivel local, comunitario y escolar.

4. BIBLIOGRAFÍA

1. Arroyo, B. (1994). Valenciano y castellano. Actitudes lingüísticas en la sociedad valenciana. *Hispania*, 1(77), 143–155. <https://doi.org/https://doi.org/10.2307/344468>
2. Falcón, P., & Mamani, L. A. (2017). Actitudes lingüísticas en contextos interculturales: Población asháninka bajo chirani. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 55(1), 95–115. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48832017000100095>
3. Gasché, J. (2008). Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales: Un modelo sintáctico de cultura. In *Educando en la Diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües* (pp. 279–365). Quito: Abya Yala.
4. Olate, A., & Henríquez, M. (2011). Actitudes lingüísticas de profesores mapuche de Educación Básica: Vigencia y enseñanza del mapudungun en el contexto educativo. *Literatura y lingüística*, 22, 103–116. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112010000200008>
5. Rebolledo, N., & Miguez, M. P. (2013). Multilingüismo y educación bilingüe. In *Estado de conocimiento: Área 12 Multiculturalismo y Educación 2002-2011*. Ciudad de México: ANUIES-COMIE.
6. Skrobot, K. (2014). *Las políticas lingüísticas y las actitudes hacia las lenguas indígenas en las escuelas de México* (Tesis de Doctorado). Universitat de Barcelona.