



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

LEO Y COMPRENDO EL MUNDO DESDE LA MILPA EDUCATIVA. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS Y LA APROPIACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN SOCIAL.

**CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS SUPERIORES EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL
(CIESAS)**

I.- Resumen

Plantear el carácter nacional del problema y su actualidad, el área y espacios de incidencia (incluir mapa), la propuesta de investigación e incidencia para su atención y los resultados esperados en términos del beneficio social y desarrollo científico.

El proyecto se sitúa en la educación básica indígena, en contextos bilingües y multilingües asimétricos, donde las lenguas indígenas enfrentan diversos procesos de desplazamiento por el español. Considerando el papel de la escuela en este fenómeno, el proyecto propone una ruta colaborativa de incidencia e investigación, basada en la pedagogía inductiva intercultural, la perspectiva sintáctica de la cultura y el enfoque de derechos, con docentes de 69 escuelas y milpas educativas de la Red de Educación Inductiva Intercultural.

Planteada a tres años, la propuesta contempla: la formación docente en las dimensiones lingüística, epistémica, social y política de las lenguas y su enseñanza, la práctica de la (auto)documentación lingüística por los hablantes, el análisis del corpus para la explicitación del nexo lengua-cultura y los saberes lingüísticos y culturales, la elaboración de estrategias pedagógicas para un abordaje integral y situado de las lenguas indígenas orales y escritas, la producción de materiales de divulgación científica con los resultados del proyecto en su área de incidencia y los aportes a las políticas de educación intercultural y bilingüe en México.

En la perspectiva teórica y política que informa el PRONAI, la vida comunitaria en el territorio constituye un espacio educador que ofrece una amplia gama de actividades sociales que permiten la vinculación crítica entre comunidad y escuela, la participación intergeneracional y la colaboración de expertos en saberes y habilidades del contexto local. Es tarea de la escuela articular críticamente este tipo de saberes en lengua indígena con otros en lenguas diferentes y desarrollar herramientas pedagógicas y materiales didácticos que permitan la participación activa y autónoma de las niñas y los niños en su sociedad local, nacional y global y fomenten aprendizajes situados, significativos y





**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

pertinentes. En este horizonte juegan un papel fundamental las habilidades de lectoescritura, o la literacidad, entendida desde un enfoque sociocultural como una práctica social situada, vinculada a sus usos sociales y sus significados culturales y políticos.

A ello responde la propuesta de las Milpas educativas, que constituyen espacios vivos y situaciones reales en el territorio comunitario, donde las y los sujetos realizan actividades sociales, recreativas, alimentarias, productivas, rituales y lingüísticas, que permiten la reproducción social y cultural, y en las cuales generan aprendizajes necesarios para participar de la ciudadanía comunitaria, sin demérito de su ciudadanía nacional y global, en una perspectiva de derechos indígenas y ciudadanos (Bertely, 2011).

La propuesta reconoce el papel central de las y los docentes hablantes de lenguas indoamericanas en la promoción de espacios curriculares bilingües que permitan la comunicación oral y escrita y la construcción de bilingüismos coordinados. Desde el Método Inductivo Intercultural (Gasché, 2008), la etapa 1 de proyecto planteó la (auto)documentación lingüística como campo de reflexión y marco metodológico donde las y los docentes-hablantes elaboraron registros pertinentes de los saberes socioculturales y las prácticas lingüísticas de sus comunidades de habla. Supone una aproximación inductiva que permite, bajo consideraciones éticas y un marco legal, registrar y organizar un corpus de datos primarios sobre las formas y recursos que se utilizan en la comunicación cotidiana y ponerlo a disposición de los hablantes.

Este trabajo se articuló en la etapa 2 del proyecto, que cubre el presente informe, con la reflexión y el análisis del corpus, la formación en el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje y la cultura escrita y la elaboración colaborativa de estrategias pedagógicas y materiales didácticos interculturales en lenguas indígenas y español, que relevan el trabajo con las lenguas y favorecen aprendizajes orales y escritos, en el marco de las actividades sociales comunitarias. El punto de partida teórico es la concepción de las lenguas indígenas como medios de comunicación y vehículos de una tradición cultural y filosófica de los pueblos (Muñoz, 2004; Hamel, Baltazar & Escamilla, 2018; Villavicencio, 2009)

Entre los principales resultados de la Etapa 2 destaca el proceso formativo consistente en 4 seminarios-talleres en cada estado, con diferentes temáticas en torno al nexo lengua-cultura, en los que participó un promedio de 59 maestros/as de las lenguas zapoteca, chinanteca y mixe en Oaxaca; mazateco, nguigua y náhuatl en Puebla; tzeltal, tsotsil, chol en Chiapas y purhépecha en Michoacán. En continuidad con dicho proceso de formación y con el seguimiento de los inter-aprendizajes





**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

construidos, las y los docentes de las escuelas y milpas educativas participantes en los cuatro estados, elaboraron 32 estrategias didáctico- pedagógicas diseñadas desde los principios del método inductivo intercultural, orientadas a fortalecer la lectura, la escritura y/o la oralidad de las lenguas indígenas, de forma integral, situada y pertinente a los diferentes dominios de las lenguas indígenas y sus contextos interlingüísticos.

La Etapa 3 y última, está pensada para la discusión, análisis y sistematización de los resultados del proyecto en sus diferentes ámbitos, la elaboración en co-autoría de los productos de investigación y de divulgación de los conocimientos producidos y los aprendizajes logrados. La Etapa también contempla la importancia de potenciar los aprendizajes del PRONAI a favor de políticas públicas multinivel, focalizadas y diversificadas, que reconozcan la participación sustantiva de las comunidades y los docentes indígenas, para motivar la reglamentación del uso de las LI en los ámbitos escolares y comunitarios y construir sinergias con actores políticos y sociales vinculados a la problemática.

Área de incidencia

El área de incidencia del proyecto se localiza en cuatro estados de la república mexicana: Chiapas, Oaxaca, Puebla y Michoacán. En esta segunda etapa se trabajó en 46 comunidades de 37 municipios pertenecientes a alguno de esos cuatro estados, con diferentes tendencias de desplazamiento lingüístico, de acuerdo al indicador “Porcentaje de Población de 3 años y más que habla alguna lengua indígena” reportado por el INEGI en el Censo 2020.

En varios casos, sobre todo en los estados de Chiapas y Oaxaca, la topografía de estos municipios y la falta de vías de comunicación accesibles, dificultó la movilidad de las y los educadores-milperos para participar en los espacios de formación, lo que derivó en un relativo descenso en el número de docentes que tomaron los talleres presenciales de la etapa 2, que como se expone más adelante, alcanzó los 57 asistentes. Sin embargo, la disposición y motivación, aunado a la experiencia de la REDIIN en estas regiones, hicieron posible mantener los espacios previstos de capacitación e Inter-aprendizaje, así como el seguimiento a la elaboración de estrategias y materiales didácticos, con un grupo estable de docentes que le dieron seguimiento, en 69 centros educativos de nivel básico (escuelas de nivel preescolar, primaria y Milpas educativas).

Las comunidades y municipios del área de incidencia se caracterizan por la marcada diversidad lingüística y cultural, además de presentar condiciones de desigualdad y marginalidad





históricas en el medio rural e indígena. Sus docentes comparten la trayectoria de trabajo pedagógico colaborativo bajo los principios del Método Inductivo Intercultural; educadoras y educadores-milperos y docentes laboran en las comunidades y residen en ellas la mayor parte de la semana laboral. Los docentes y educadores participantes comparten un compromiso por impulsar y revitalizar las lenguas indígenas en sus comunidades y escuelas, así como en consolidar la relación comunidad-escuela con la colaboración de madres y padres, abuelas y abuelos, autoridades locales y comuneras y comuneros, concebidos como sujetos educativos, expertos y especialistas comunitarios y actores activos en la definición y práctica de una educación intercultural comunitaria, con pertinencia cultural, lingüística y jurídico-política. En varios casos, las autoridades comunitarias y escolares apoyan activamente las actividades del proyecto y consideran importante la formación de sus docentes en la enseñanza de las lenguas y la apropiación de la lectura y la escritura.

Durante la segunda fase del proyecto, que abarcó 1) el análisis del corpora generado después de la auto-documentación realizada en la primera fase y 2) la creación de estrategias didácticas encaminadas al aprendizaje infantil de las lenguas indígenas, la cobertura abarcó las comunidades y municipios enlistados en la siguiente tabla:

Área de incidencia del PRONAI - Etapa 2				
Estado	Lengua	Comunidad	Municipio	Porcentaje de HLI mayores de 3 años
Chiapas	Ch'ol	Tierra y Libertad	Yajalón	58,876
	Tseltal	Cerro de Guadalupe		
	Ch'ol	Shoctic	Tila	75,914
		Hidalgo Joshil	Tumbalá	89,452
	Tseltal	San José Pathuits	Chilón	86,694
	Tsotsil	San Pedro	Chenalhó	89,156
		Las Limas		
		Bazom	Huixtán	86,229
		El Ámbar	Jitotol	62,901
		Bochojbo'	Zinacantán	91,431
		Kakete'		
		La Pimienta	Simojovel	67,058
	San Pedro Río Cacateal			
Nuevo San Juan Chamula	Las Margaritas	43,407		



	Tojolabal	20 de Noviembre		
		Miguel de la Madrid	Comitán de Domínguez	3,844
	Zoque	Nuevo Vicente Guerrero	Emiliano Zapata	19,530
Oaxaca				
	Zapoteco	Santa Catarina Albarradas	Villa Díaz Ordaz	78,861
		San Dionisio Ocotepc	San Dionisio Ocotepc	83,682
		Miahuatlán de Porfirio Díaz	Miahuatlán de Porfirio Díaz	9,965
		Magdalena Teitipac	Magdalena Teitipac	79,009
		El Espinal	El Espinal	32,119
		Santa María Yaviche	Tanetze de Zaragoza	81,707
		San Bartolomé Loxicha	San Bartolomé Loxicha	59,015
	Mixe	Santa María Tlahuitoltepec	Santa María Tlahuitoltepec	90,044
		Santa María Tepantlali	Santa María Tepantlali	89,793
	Mixteco	Yucunicuca de Hidalgo	Santa Catarina Yosonotú	78,495
	Chinanteco	Rancho Grande	San Juan Bautista Valle Nacional	50,457
		San José Chiltepec	San José Chiltepec	31,175
Puebla				
	Náhuatl	Hueyapan	Hueyapan	77,416
		Ahuacatlán	Huachinango	19,097
		San Sebastián Alcomunga	Ajalpan	44,912
		Chichiltepec	Coxcatlán	32,828
		San José Miahuatlán	San José Miahuatlán	75,339
		Colonia Azteca	Teziutlán	77,416
		Atoluca		
		Amila		
		Chicahuaxtla	Tlaola	48,568
		San Gabriel Chilac	San Gabriel Chilac	40,353



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

	Mazateco	La Garrapata	San Sebastián Tlacotepec	81,576
	Ngigua	San José Buenavista	Tlacotepec de Benito Juárez	21,053
		San Marcos Tlacoyalco		21,053
Michoacán	Purépecha	Cherán	Cherán	19,528
		Cheranástico	Paracho	28,484
		Ichán	Chilchota	52,298
		Tacuro		

II.- Objetivos

Los objetivos presentados en este espacio contemplan los tres años del PRONAI. Durante la etapa 1 se trabajó principalmente en torno a la auto-documentación lingüística, mientras la etapa 2 fue marcada por el diseño y la implementación de las estrategias pedagógicas para la enseñanza oral y escrita de las lenguas indígenas.

Objetivo general de investigación-incidencia

Contribuir a la enseñanza integral de las lenguas indígenas y la apropiación significativa de la lectoescritura en el nivel básico de educación bilingüe indígena en México como herramienta para la inclusión social con equidad y la exigibilidad de los derechos de los pueblos indígenas. Para ello se involucrará a la comunidad como actor clave del proyecto mediante un proceso de investigación-acción colaborativa e intercultural, que informe acciones y estrategias de enseñanza de las lenguas en articulación con las actividades sociales, el territorio y la cultura comunitaria. A partir de la horizontalidad metodológica y el diálogo de saberes entre docentes, académicos, comuneros, niñas y niños, se generará conocimiento plural sobre las lenguas y literacidades indígenas, que sustente estrategias situadas de apropiación de la lectoescritura, con resultados validados por los actores y diseminados mediante productos de investigación-divulgación y coautoría.

En su conjunto, las acciones contempladas en el PRONAI deberán fortalecer el ejercicio de los derechos de los pueblos indígenas y la autonomía pedagógica, como base para la construcción de políticas educativas y de planificación lingüística desde los propios pueblos y las sinergias logradas con instituciones oficiales y políticas públicas diversificadas e integrales, que garanticen flexibilidad normativo-administrativa y recursos educativos.





**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

Objetivo general de investigación

Sistematizar la experiencia probada en la enseñanza de las lenguas indígenas y el desarrollo de la literacidad en la educación indígena en México, como punto de partida para desarrollar un proceso de investigación colaborativa con docentes y educadores hablantes de diferentes lenguas indígenas, que aborde problemas sustantivos de este campo de estudio, mediante un enfoque interdisciplinario, intercultural y de género y metodologías de horizontalidad y diálogo de saberes entre actores académicos, escolares y comunitarios. El proceso generará conocimientos situados, con relevancia académica y social, que informen el campo de la educación intercultural bilingüe y la apropiación de la lectoescritura a favor de la inclusión social con equidad y los derechos de los pueblos.

Objetivo general de incidencia

Favorecer la inclusión social con equidad de las infancias indígenas y la pertinencia cultural y lingüística de la educación básica indígena en la región de incidencia del PRONAI, mediante la colaboración con docentes, educadores, comunidades y hablantes de LI de cinco familias lingüísticas, en un proceso integral y secuenciado de construcción, desarrollo y evaluación de estrategias pedagógicas interculturales para la enseñanza de las lenguas, repositorios lingüísticos y guías de (auto)documentación, materiales educativos para un abordaje situado en sus contextos de práctica social, y compilaciones de textos y producciones docentes en LI así como en la definición de mecanismos y acciones de incidencia normativa y de apropiación social del conocimiento, que aborden integralmente las dimensiones social comunicativa y cognitiva de las lenguas y favorezcan la apropiación significativa de la lectoescritura en niñas y niños.

III.- Metodología

En la primera etapa de este proyecto se generó un repositorio lingüístico con 18 horas de grabaciones de audio y vídeo y que, por lo tanto, ofrece a las y los docentes y educadores-milperos evidencias de las prácticas sociales de la lengua en sus comunidades. Dicho repositorio ha constituido un insumo para el análisis de las lenguas indígenas representadas y para el posterior diseño y creación de estrategias pedagógicas y materiales didácticos para la apropiación de la lectura y la escritura en contextos interculturales e indígenas.



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

El referente metodológico para el diseño de tales estrategias didácticas es el Método Inductivo Intercultural (MII) –que se describió ampliamente en la propuesta en extenso del proyecto semilla– y su propuesta de sintaxis cultural que representa la integración sociedad-naturaleza como un tejido de cuatro ejes temáticos presentes en cualquier actividad social comunitaria: territorio, recurso natural, trabajo o técnica y fin social. A partir de esta metodología en la que las y los integrantes de la REDIIN han sido formados, se explicitaron los conocimientos propios implícitos en alguna actividad social relevante para la comunidad y enmarcados en el contexto local. Esos conocimientos son, a su vez, la base para el diseño de la estrategia, que tomo la forma de una secuencia didáctica sostenida en los cuatro ejes temáticos ya mencionados. Si bien la REDIIN lleva ya varios años diseñando este tipo de secuencias didácticas, lo específico de este proyecto es la centralidad que ocupa en esta ocasión la exploración de los conocimientos implícitos en la actividad social comunitaria seleccionada y realizada por cada grupo de trabajo mediante distintos tipos de géneros discursivos, lenguajes y portadores.

Estas secuencias didácticas, si bien son diversas en función de la heterogeneidad de contextos en el área de incidencia, tienen la particularidad de estar orientadas, en primer lugar, a desarrollar aprendizajes significativos y útiles para la vida cotidiana de las niñas y los niños a partir de situaciones de su realidad comunitaria. En segundo lugar, las actividades pedagógicas diseñadas a partir de las mismas actividades sociales comunitarias permiten apreciar el uso social del lenguaje en todas sus manifestaciones verbales y no verbales, donde las lenguas originarias retoman su valor, pero prestando atención especial a todas aquellas formas que no reciben atención en la escuela. En ese sentido, muchas de las secuencias didácticas construidas por las y los docentes y educadores-milperos 1) promueven las conversaciones entre estudiantes y con los sabios, 2) nombrar las cosas en lengua indígena siempre que es posible y 3) invitan a prestar atención a sentimientos, emociones, relaciones con las personas, y con la naturaleza: lenguajes corporal, emocional, oral, etc.

Por otro lado, no puede perderse de vista que la REDIIN, con la adopción del MII, abraza una perspectiva crítica de la educación y, por lo tanto, resulta natural pensar para qué se quiere trabajar con las lenguas en una estrategia. De allí que, además de operar como una “red para pescar contenidos [escolares] de las actividades sociales” (AAVV, 2009, p. 95), la sintaxis cultural plasmada en las secuencias didácticas permite abonar a “la construcción de nuevas formas de ciudadanía étnica e intercultural” (Sartorello, 2016, p. 156). Para ello se promueven aprendizajes territoriales, culturales y, por supuesto, lingüísticos que caracterizan a un tipo de sociedad diferente a la





occidental: con nociones distintas del tiempo, del espacio y de la naturaleza y con otro tipo de relaciones entre los otros seres humanos, los seres espirituales y los seres de la naturaleza.

V.- Colectivo de Investigación e Incidencia.

Nombre	Adscripción
Erica Elena González Apodaca	Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) / Pacífico Sur
Ulrike Keyser	Universidad Pedagógica Nacional (UPN) / Unidad 162, Zamora
Gustavo Corral Guillé	Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) / Pacífico Sur
Consuelo Guadalupe Morales Hernández	REDIIN
María Luisa Matus Pineda	REDIIN / Colectivo Binniza'a
Raúl de Jesús Gutiérrez Narváez	Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) / Sureste
Elías Silva Castellón	Universidad Pedagógica Nacional (UPN) / Unidad 162, Zamora
María del Jazmín Guarneros Rodríguez	REDIIN
Claudia Mendoza Torres	Sin adscripción
M. de Irma Gómez Hernández	Sin adscripción
Sandra Nathalí López Cruz	Sin adscripción
Clara Toxqui Teutle	Sin adscripción
Alma Patricia Soto Sánchez	Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) / Unidad Pacífico Sur (CÁTEDRAS CONACYT)
Aurora Badillo Ochoa	Sin adscripción
Cecilia Erna Gutiérrez González	CEDAM, A.C.
Velia Torres Corona	Investigación y Diálogo para la Autogestión Social, A.C. (IDAS)
Edith Espino Balderas	Investigación y Diálogo para la Autogestión Social, A.C. (IDAS)
Aitza Miroslava Calixto Rojas	Investigación y Diálogo para la Autogestión Social, A.C. (IDAS)
Laura Escobar Colmenares	Investigación y Diálogo para la Autogestión Social, A.C. (IDAS)
Graciela Beatriz Quinteros	Sin adscripción
Lizbeth Villagómez Covarrubias	Sin adscripción





Oscar López Nicolás	Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) / Pacífico Sur
Godofredo Gervasio Santiago Martínez	Sin adscripción
Juan Jesús Vázquez Álvarez	Centro de Investigaciones Multidisciplinarias sobre Chiapas y la Frontera Sur (CIMSUR)
Fernando Guerrero Martínez	Centro de Investigaciones Multidisciplinarias sobre Chiapas y la Frontera Sur (CIMSUR)
Telma Angelina Can Pixabaj	Centro de Investigaciones Multidisciplinarias sobre Chiapas y la Frontera Sur (CIMSUR)
Tomás Gómez López	Centro de Investigaciones Multidisciplinarias sobre Chiapas y la Frontera Sur (CIMSUR)
Stefany Olivar Espinosa	Sin adscripción
Juan Clímaco Gutiérrez Díaz	Equipo lingüístico (Ayuujk), Milpa Educativa Xaam Zona Escolar 177, Educación Indígena, IEIPO
Angélica Agustín Diego	Equipo lingüístico (Purépecha) Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM)
90 maestras/os y educadoras/es de escuelas indígenas de nivel básico (inicial, preescolar, primaria) y milpas educativas	Representantes de cinco familias lingüísticas y doce lenguas indígenas (Ayuujk, Zoque, Chinanteco, Tseltal, Tsotsil, Cho'l, Mazateco, Mixteco, Náhuatl, Ngigua, P'urhépecha y Zapoteco)

IV.- Avances y resultados

Resultados de investigación

1. Producir trabajos académicos y de divulgación dedicados al entendimiento de las sinergias de la documentación de lenguas en riesgo y proyectos educativos, particularmente proyectos de lectoescritura en lenguas indígenas, preferentemente en coautoría con los distintos actores involucrados en el proyecto.
 - 1.1 El producto de mayor alcance y relevancia es la Guía teórico-metodológica para la auto-documentación lingüística. Se trata de un trabajo en coautoría entre el equipo académico que ha conducido y acompañado el proceso de formación docente. La formación para la auto-documentación resultó fundamento clave para el diseño de estrategias pedagógicas de aprendizaje y enseñanza de las LI en lo oral y escrito, así como la literacidad. El objetivo de esta guía es ser una herramienta que ayude a un abordaje situado e integral de las dimensiones social comunicativa y cognitiva de las lenguas y favorezcan la apropiación significativa de la lectoescritura en niñas y niños. La guía introduce a la historia y los intereses



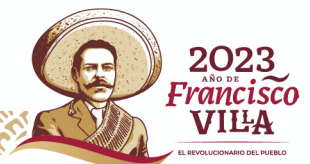
**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

educativos y políticos de la REDIIN, por un lado, y, por el otro el Método Inductivo Intercultural (MII) y las actividades sociales como bases teóricas de donde parten la planeación, el desarrollo y el análisis de resultados de una auto-documentación. Se muestran y explican todos los pasos que lleva una auto-documentación desde la planeación, la realización y los trabajos posteriores.

- 1.2 Tanto en coautoría como en forma individual se lograron cuatro artículos científicos enviados a revistas indexadas y un capítulo de un libro, ya aceptados o en proceso de revisión para su publicación. Sus contenidos versan sobre la sistematización de avances y resultados del proceso de formación docente, el diagnóstico sociolingüístico realizado en la etapa semilla del PRONAI, la relevancia del PRONAI para la inclusión y la experiencia de la auto-documentación.
- 1.3 La participación en dos eventos académicos (Congreso Nacional de Investigación Educativa; Coloquio ESIAL: Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina) fue atendida mediante dos ponencias en coautoría sobre el proceso de formación docente en LI. En las ponencias se hizo énfasis en el MII como base de procesos de aprendizaje situados y comprometidos con una perspectiva crítica de interculturalidad, la equidad de género y los interaprendizajes entre generaciones.
- 1.4 En cada Estado participante (Chiapas, Puebla, Oaxaca, Michoacán) se elaboró en coautoría un documento de reflexión de la experiencia de la auto-documentación lingüística. Los equipos de los estados de Oaxaca y Michoacán optaron por la modalidad de conversatorio. De parte del equipo de Puebla se integraron dos textos de docentes, y en el caso de Chiapas se tomó como base la sistematización de las entrevistas realizadas a docentes, milperas y milperos. En ellos se evidencia la problemática del desplazamiento de las LI, la deficiente formación docente para la enseñanza de la lectura y escritura de las LI, así como los aprendizajes y retos enfrentados en el proceso de la auto-documentación lingüística.
2. Generar registros del proceso formativo (relatorías, producciones docentes, diferentes tipos de textos, registros audiovisuales) en el espacio del seminario- taller, que reporten los conocimientos previos, los (inter)aprendizajes generados entre los participantes.
 - 2.1 En total se realizaron 16 relatorías que reportan los interaprendizajes logrados en cada Estado durante los siguientes seminario-talleres: a) La sistematización y análisis del corpus lingüístico: nexos lengua-cultura-educación; b) Bases teórico-conceptuales de la enseñanza





**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

de las lenguas, los estudios de literacidad y las pedagogías decoloniales I y II; y c) Nuestras historias en la docencia: recursos vivenciales y reflexiones críticas. Las relatorías dan cuenta, por un lado, de la reproducción social y cultural de las asimetrías históricas entre las lenguas indígenas y el español, como lengua dominante; y que cualquier propuesta de solución deba buscar la significatividad y pertinencia política desde la perspectiva de los sujetos inmersos en esa relación asimétrica de poder, y atender sus expresiones objetivas y subjetivas. Por el otro, ante la inercia de una escuela castellanizadora que sobredimensiona el lenguaje alfabético, una aproximación a la lectura y escritura en lenguas indígenas no puede obviar los componentes cognitivo, afectivo, lingüístico y social que permitirán la emergencia de hablantes lectoescritores.

- 2.2 Cuatro infografías ilustran las actividades socionaturales seleccionadas para la auto-documentación lingüística en los Estados participantes y atienden a la necesidad de generar estrategias pedagógicas situadas y en colaboración entre escuela y comunidad.
- 2.3 Seis entrevistas realizadas a docentes de Chiapas, Michoacán, Oaxaca y Puebla sobre el proceso de la auto-documentación lingüística fueron sistematizadas en cuanto al aprendizaje y la práctica de la LI. En ellas se reflejan elementos identitarios de los docentes en torno lengua-cultura, así como su experiencia con proyectos escolares relacionados con la lengua indígena; algunas experiencias, problemáticas y aprendizajes con el proceso de la auto-documentación lingüística, reflexiones en torno a la utilidad pedagógica para la enseñanza y promoción de la lengua indígena, entre otros.
3. Coordinar estudios etnográficos, desde el marco de la lingüística antropológica y la etnografía educativa, en alguna de las lenguas indígenas representadas.

El registro audiovisual con voz y subtítulos en lengua mixe sobre una actividad socionatural en Tlahuitoltepec proyecta el trabajo de auto-documentación lingüística realizado por los docentes participantes de esta comunidad desde una perspectiva inductiva intercultural que concibe a la praxis cultural comunitaria como un espacio pedagógico de aprendizaje de las lenguas indígenas, articuladas a la cultura.

En conjunto, los resultados de investigación atienden el problema planteado, según el cual las escuelas bilingües ubicadas en comunidades indígenas carecen de estrategias y materiales pedagógicos diseñados desde la propia lógica y desde la perspectiva de los hablantes, que fomenten





**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

el bilingüismo, la biliteracidad y el inter-aprendizaje intercultural. Parte del problema estriba en que no se tienen claramente identificadas las principales propuestas y políticas de enseñanza de las lenguas indígenas de los diferentes niveles del sistema educativo. Los resultados contribuyen a subsanar la carencia de materiales y metodologías adecuadas a los requerimientos intra e interculturales y lingüísticos que faciliten a las y los docentes el desarrollo de estrategias pertinentes para la enseñanza- aprendizaje de y en lenguas indígenas.

Resultados de incidencia

1. Diseñar estrategias pedagógicas intergeneracionales multivocales, -mapas vivos, fotovoces, audiovisuales, relatos u otros- que expliciten conocimientos y saberes locales y tradicionales, las actividades sociales y el territorio, que incorporen la dimensión de género y generacional en el uso de las lenguas indígenas mediante registros orales, escritos de las comunidades, como alternativas para el aprendizaje integral de la LI.

Este resultado fue posible debido a la integración y transformación en prácticas educativas de los interaprendizajes logrados a partir de los seminarios-talleres que ocupan en este listado los lugares. Entre los conocimientos construidos en colectivo en cada equipo estatal cobra significado particular el nexo lengua-cultura-educación, mismo que fue trabajado en cada seminario-taller que antecedió el específicamente diseñado y ofrecido para el diseño de la estrategia pedagógica: “Bases teórico conceptuales de la enseñanza de las lenguas, los estudios de literacidad y las pedagogías decoloniales”. Este seminario-taller fue dividido en dos partes por la amplitud de los contenidos a tratar. La parte II, dedicada específicamente al diseño de las estrategias pedagógicas, hizo énfasis en lo siguiente:

- Considerar las condiciones sociolingüísticas de la comunidad y de los propios docentes y sus competencias en la lengua indígena local.
- Los insumos para la construcción de las estrategias fueron principalmente las actividades sionaturales que se trabajaron en la autodocumentación.
- Considerar el enfoque sintáctico de la cultura (Gasché, 2008) en el planteamiento de la actividad social, retomando los cinco ejes del MII: territorio, recurso natural, técnica, fin social y conocimientos indígenas.





Asimismo, se solicitó incluir en la estrategia la producción de materiales didácticos, diferentes textos (escritos en lengua indígena y español), de autoría de niñas y niños, según la actividad socionatural que se propuso. La diversidad de textos en correspondencia con diferentes tipos de portadores (soportes), diseñados de acuerdo al tipo de lectores a quienes van dirigidos, y el fin social del texto. En el taller participaron 57 docentes (32 mujeres y 25 hombres). Durante las reuniones de seguimiento en cada Estado se lograron 32 estrategias diseñadas para los niveles educativos de inicial, preescolar y primaria, que buscaron fortalecer la lectura, la escritura y/o la oralidad de las lenguas indígenas, desde la perspectiva y principios del MII. En lo particular, se trata de las siguientes planeaciones:

Oaxaca

Núm	Organización regional /lengua originaria	Nivel educativo atendido	Actividad central abordada en la estrategia	Validación
1	Valles/ Zapoteco De Valles	Primaria	Elaborar tablillas de chocolate	Realizada
2	Sierra Sur/ Zapoteco Sierra Sur	Comunitaria-multigrado	Elaboración de red para pescar camarones	Realizada
3	Istmo/ombeayiüts (Pueblo Ikoot)	Primaria	Tejer red para pescar	Realizada
	Istmo/ Zapoteco del Istmo		Tejer tenate o canasto de la región	Realizada
			Elaborar una red de ixtle para transportar Mazorca	Realizada
4	Los Mixes/ Ayuuk	Primaria	Elaborar tamales de chícharos	Realizada
5		Preescolar	Elaborar atole de plátano	En proceso
6	La Mixteca / Mixteco	Preescolar	Preparar chilacayota con maíz azul	Realizada
7	La Chinantla / Chinanteco	Primaria	Pescar pepesca	Realizada



Chiapas

Núm	Organización regional / lengua originaria	Nivel educativo atendido	Actividad central abordada en la estrategia	Validación
	Norte / Ch'ol	Comunitaria-multigrado	Elaboración de trampa para tuza	En proceso
2		Comunitaria-multigrado	Alimentación de puercos	En proceso
3	Selva / Tseltal	Comunitaria-multigrado	Elaboración de trompo de avellana	En proceso
4	Altos / Tsotsil	Primaria indígena Guadalupe Victoria	Recolección de plantas medicinales para la cura de la tos	Realizada.
5		Primaria multigrado Dr. Belizario Domínguez, CONAFE	Cuidado del toro	Realizada
6		Familiar-Multigrado	Elaboración de nido para empollar pollos	Realizada
7	La Pimienta / Tsotsil	Primaria comunitaria José Gorostiza	Recolección de "orejitas" (usum)	En proceso
8	La Pimienta / Tsotsil	Primaria indígena Niños Héroes de Chapultepec	Cortar elotes para elaborar tamales y comer con la familia.	Realizada.
9	Bochil / Tsotsil	Preescolar indígena Mártires de Chapultepec	Desgrane de maíz	En proceso
10	Zoque	Preescolar indígena Niño Artillero	1.Elaboremos empanadas de frijol en la cocina de la escuela y comamos sano 2. Elaboremos enramadas para entregar como ofrenda en la iglesia	Realizada
11	Tojolabal	Preescolar Zeferino Nandayapa Ralda	Preparación y siembra del huerto escolar	Realizada.

Puebla

NUM	Organización regional /lengua originaria	Nivel educativo atendido	Actividad central abordada en la estrategia	Validación
-----	--	--------------------------	---	------------



1	Teziutlán/náhuatl	Preescolar	Vamos a elaborar elotaxcal para comer con café	Realizada
2	Teziutlán/náhuatl	Preescolar	Danza de moros y cristianos	Realizada
3	Teziutlán/náhuatl	Preescolar	Elaboración de alimentos a base de maíz	Realizada
4	Huauchinango/ náhuatl	Primaria	Elaboración de atole de guayaba	En proceso
5	Huauchinango/nahuatl	Primaria	Elaboración de atole de masa de cacahuate	En proceso
6	Tehuacán/náhuatl	Inicial	Siembra de ajo para vender	Realizada
7	Tehuacán/náhuatl	Primaria	Elaboración de máscaras de madera (canciones)	Realizada.
8	Tehuacán/ngigua	Primaria	Recolección de flores para ofrenda de fieles difuntos	Realizada.

Michoacán

NUM	Organización regional /lengua originaria	Nivel educativo atendido	Actividad central abordada en la estrategia	Validación
1	La Sierra / Purhépecha	Inicial y preescolar	Inicial: Pomada y sobada para curar el empacho; Preescolar: Preparación de té para curar el empacho	Realizada
2	La Cañada/ Purhépecha	Preescolar / Primaria	Preescolar: Irekua ka pirekua (vida y canto)	Realizada

- Aplicar las estrategias pedagógicas e identificar y registrar logros y limitaciones de las estrategias y materiales, mediante su validación social y escolar con actores comunitarios. De las 32 planeaciones de estrategias didáctico- pedagógicas con base en los principios del MII en las escuelas y milpas educativas de los cuatro estados participantes se lograron 22 registros de estrategias validadas y 10 en proceso de validación por diversas causas. Estos registros se generaron a partir de la aplicación de las estrategias y su sistematización considerando como base la “Guía para la validación de las estrategias pedagógicas de enseñanza de las lenguas indígenas”, que contempló: a) Un escrito libre donde expresa cada docente su experiencia en la construcción y ejecución de la estrategia por medio de la





planeación, b) Un cuestionario que recoge la experiencia y la valoración de sus participantes; c) Fotos y videos que dan evidencia del proceso y sus productos.

La validación atendió los componentes del problema relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de las LI oral y escrito situadas, respetando el nexo lengua-cultura-educación y practicando la vinculación entre comunidad y escuela mediante aprendizajes intergeneracionales, pedagogías decoloniales y con perspectiva de género.

3. En un segundo nivel de sistematización y análisis de los registros generados en la auto-documentación, desarrollar talleres participativos con docentes y educadores por cada una de las lenguas indígenas del proyecto, con los siguientes propósitos: a) Conocer los rasgos generales de las lenguas. b) Discutir, a partir de los diversos saberes lingüísticos y culturales documentados, sus dimensiones epistemológicas, de género y generacionales. c) Conocer y discutir las propuestas de escritura (o al menos las representaciones ortográficas), si las hay, de las lenguas indígenas representadas en el proyecto. d) Valorar las implicaciones de Estandarización/Normalización de los sistemas de escritura de las lenguas indígenas.

En cada Estado participante se realizó un seminario-taller de “Sistematización y Análisis del Corpus Lingüístico: Nexos Lengua-Cultura-Educación”. Los cuatro talleres tuvieron el objetivo de generar conocimiento horizontal y reflexiones colectivas en torno al nexo lengua-cultura-educación y la dimensión política de las lenguas indígenas, a partir de los corpora lingüísticos construidos en la etapa 1, y de su análisis con perspectiva intercultural y en sus dimensiones de género y generacional. Los contenidos considerados en cada uno de ellos versaron sobre: la diversidad de las características lingüísticas de las LI participantes en cada Estado, sus rasgos gramaticales básicos, la cultura escrita y sus retos en cuanto a los criterios que se han aplicado para la conformación de alfabetos. Se hicieron ejercicios colectivos de escritura para analizar pertinencia de alfabetos existentes. Las actividades culminaron en detectar y analizar las articulaciones entre lengua-cultura y educación en función de aprendizajes situados y políticamente pertinentes frente al desplazamiento y hacia la equidad entre las lenguas en uso. Con esta actividad se dio seguimiento a los resultados de la auto-documentación lingüística, realizada en la etapa 1 del PRONAI y se amplió el análisis de los hallazgos hacia la reflexión sobre posibles estrategias basadas en el MII para la enseñanza y el aprendizaje oral y escrito de la lengua indígena documentada. El alcance y la relevancia de este seminario-taller consistió en dimensionar los diferentes aspectos a reflexionar en torno a la lengua





**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

originaria vinculado con el proceso de auto-documentación lingüística a partir del registro de actividades siconaturales comunitarias. Participaron 60 docentes (34 mujeres y 26 hombres).

4. Socializar y debatir las bases teórico conceptuales de la adquisición y el aprendizaje de las lenguas, la literacidad y las metodologías de enseñanza de las LI, así como analizar las pedagogías decoloniales y la perspectiva de género.

Este resultado se generó mediante dos seminarios-talleres en los cuatro Estados para poder atender los distintos contenidos que requería. La dimensión lingüística atendida mediante las bases teórico conceptuales de la adquisición y el aprendizaje de las lenguas, la literacidad, las metodologías de enseñanza de las LI, así como las pedagogías decoloniales se trabajaron en la segunda parte del seminario-taller “Bases teórico conceptuales de la enseñanza de las lenguas, los estudios de literacidad y las pedagogías decoloniales”. Mientras que la perspectiva de género, las violencias estructurales que marcan las relaciones de poder entre las lenguas y sus hablantes y los componentes cognitivo, afectivo, lingüístico y social que permitirán la emergencia de hablantes lectoescritores se abordaron con el seminario-taller “Nuestras historias en la docencia: recursos vivenciales y reflexiones críticas”. Al primero de estos seminario-talleres asistieron 60 docentes (34 mujeres y 26 hombres) y en el segundo participaron 57 docentes (32 mujeres y 25 hombres).

El seminario-taller “Bases teórico conceptuales de la enseñanza de las lenguas, los estudios de literacidad y las pedagogías decoloniales” permitió identificar elementos básicos para la construcción de estrategias pedagógicas que faciliten la enseñanza de las lenguas, de acuerdo a los diversos contextos sociolingüísticos y necesidades pedagógicas de las/os docentes. Se desarrollaron los siguientes contenidos:

1. Fundamentos teóricos
 - 1.1 ¿Cómo se ha abordado la lecto-escritura?
 - 1.2 Una mirada a la lectoescritura: su aprendizaje y enseñanza desde el constructivismo
 - 1.3 Enfoque comunicativo-funcional
 - 1.4 Nuevos Estudios de Literacidad (NEL)
 - 1.5 Metodología Inductiva Intercultural (MII)
2. La lengua desde la cultura que le da sentido
 - 2.1 Lenguas originarias: Una historia de discriminación y colonialismo





**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

- 2.2 El desarrollo de la lengua y la construcción de la identidad sociocultural
- 2.3 La lengua desde la dimensión social y cultural (prácticas sociales de la lengua)
- 2.4 Adquisición, aprendizaje y desarrollo de la lengua oral y escrita
- 2.5 Diseñar desde la interculturalidad: estrategias metodológicas para la enseñanza de la lecto-escritura.

El seminario-taller "Nuestras historias en la docencia: recursos vivenciales y reflexiones críticas" tuvo como propósito central propiciar reflexiones sobre las tramas biográficas que atraviesan el ejercicio docente para identificar las tensiones de clase, etnicidad y género que complejizan la enseñanza integral de las lenguas originarias en los diferentes territorios.

A lo largo de su desarrollo se compartieron herramientas para reflexionar la discriminación y el racismo lingüístico en la práctica educativa. Este momento del proceso formativo fue central en la reflexión en torno a la enseñanza y fortalecimiento de las lenguas originarias, ya que es fundamental identificar las problemáticas vividas en torno a la diversidad lingüística en el aula y desde ese lugar plantear metodologías y estrategias pedagógicas pertinentes que permitan superar el lugar subalternizado que se ha dado a los pueblos originarios y sus lenguas.

En síntesis, el alcance y relevancia de los resultados de incidencia consiste en la formación de docentes en el diseño, la implementación y validación de estrategias pedagógicas para la lectura y escritura en LI entre escuela y comunidad, respetando el nexo lengua-cultura-educación y basadas en el MII.

V. Referencias

AAVV (2009). Modelo curricular de educación intercultural bilingüe UNEM. En M. Bertely (ed.). Sembrando nuestra educación intercultural como derecho: diálogos, experiencias y modelos educativos de dos organizaciones indígenas del estado de Chiapas. Ciudad de México: UNEM/ECIDEA/CIESAS/IIAPOEI/ Alcatraz.

Bertely, M.. (coord.) (2011). Inter-aprendizajes entre indígenas, de cómo las y los educadores pescan conocimientos y significados comunitarios en contextos interculturales. México: CIESAS

Gasché, J. (2008). La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas.¿ Hasta dónde abarca la interculturalidad? En: Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües, Lima: Abya Yala, pp. 367-397.





**GOBIERNO DE
MÉXICO**



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

Hamel, R. E., Baltazar, A. E. E., & Escamilla, B. M. (2018). La construcción de la identidad p'urhepecha a partir de la educación intercultural bilingüe propia. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 57, pp. 1377-1412

Muñoz, H. (2004). Educación escolar indígena en México: La vía oficial de la interculturalidad. *Escritos: Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, 29(enero-junio), pp. 9-49.

Sartorello, S. (2016). La co-teorización intercultural de un modelo educativo en Chiapas, México. Quito: Abya-Yala.

Villavicencio, F. (2009). Diversidad lingüística de México. Un patrimonio poco valorado. Maynez P. y Reinoso M. *El mundo indígena desde la perspectiva actual*, 18, 481- 494

****NOTA:** La versión pública no deberá incluir información personal o sensible.

