



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**LA LITERACIDAD EN LENGUA INDÍGENA COMO
HERRAMIENTA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA: TRES
EXPERIENCIAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

**TESINA:
RECUPERACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:
IRLANDA RAMOS RAMOS**

**ASESORA:
LIC. MARÍA DE JESÚS SALAZAR MURO**

CIUDAD DE MÉXICO, OCTUBRE DE 2025



Ciudad de México, a 24 de octubre de 2025

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **RAMOS RAMOS IRLANDA** con matrícula **02201141**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESINA (RECUPERACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL)** bajo el título: **"LA LITERACIDAD EN LENGUA INDÍGENA COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA: TRES EXPERIENCIAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA"**. Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

Jurado	Nombre
Presidente	MTRO. JUAN MANUEL DELGADO REYNOSO
Secretario	LIC. MARIA DE JESUS SALAZAR MURO
Vocal	MTRA. SONIA MIRIAM HERNANDEZ MUÑOZ
Suplente 1	PROFRA. LUCINA GARCIA GARCIA
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el martes 04 de noviembre de 2025 a las 1:00 pm
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

Georgina Ramírez Dorates
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

Cadena Original:

||1725|2025-10-24 10:47:43|092|02201141|RAMOS RAMOS IRLANDA|G|LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA|1|F|3|12|LA LITERACIDAD EN LENGUA INDÍGENA COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA: TRES EXPERIENCIAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA|MTRO.|JUAN MANUEL DELGADO REYNOSO|LIC.|MARIA DE JESUS SALAZAR MURO|MTRA.|SONIA MIRIAM HERNANDEZ MUÑOZ|PROFRA.|LUCINA GARCIA GARCIA||2025-11-04|13:00|361|0|DMaXNQZfms||

Firma Electrónica:

mg+nz0U5p7KPtUpkv9/VfFa2SeNC3oqEytYWpE1Vik2S3Uar5kSjOIHSqcS3g3+MCxiuLyMtbh0Pnij5fxZGMN89UFQ0iF4d+Xj5JKDPCMAasadZmg8oVB44gua2r8et4ikM3TVDORebkESMZJlior7AU7Bj0dR5a5FzFITMMMHaIIFHXhjIF+wdnnI/0WKiUFOfh tfyr0NFKDaH2ilYatt3tb/ACVqzDIBPaNtri+MWOfz5PI42SVtLXuxtQACH93shnWKB2AfLaHxjKT1tPRFgonxlcB1Me3mb/94hF77syHj8aCQgG/dqDlirKM0gPKU3T/51tBC2KT1/BaCMNRKe4H2D/Y1yc000iqv5yPos0mbFIV6mzb8Uj84NmGa+adV4O1kCcjJ MsgrbX+/4RfILFO4JWxLRK7jugz4pMpDwws5ITVIKqv862nWYnuDxbFssbxSRaGDZMOUnRHUf5rhv3eyYqOWV4e0adk53Z+yV5DYIkqTlrbg6f7sIQBf/8p2gJQ/1e0lbcZ2k1jgmo0IPHoLa+3LmjwwDTxnTgLaUT0tiQZlhS3drG3dVsAAVr/zEPLAqEK29W+iLDa gCCEmzSaoZERLEYXZ0bCVZJbN8Vvwdhapjcfw+553em4BwoVww1xiQOiqzUQJbPn8CDjqMiAMOWwGNF+5o=

Fecha Sello:

2025-10-24 10:47:43



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."

Carretera al Ajusco, No. 24 Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan C.P. 14200, Ciudad de México.
Tel: (55) 56 30 97 00 www.upn.mx



Contenido

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 1. Planteamiento del problema y su metodología	12
1.1 Planteamiento del problema.	12
1.1.1 Objetivos.....	16
1.1.2 Interrogantes que mueven esta investigación.....	16
1.1.3 Justificación	17
1.2 Fundamentos metodológicos	20
1.2.1 Técnica de observación participante.....	21
1.2.3 Técnica de etnografía	21
1.2.4 Técnica fotográfica.....	22
1.3 Un acercamiento teórico	22
1.3.1 Enfoque sociocultural de aprendizaje	22
1.3.2 Literacidad	25
1.3.3 Literacidad en lengua indígena.....	27
CAPÍTULO 2. Contexto de las experiencias de intervención educativa.	30
2.1 Proyecto. Hacia una educación Intercultural e inclusiva. Escuela primaria “Jesús González Ortega”.	31
2.2 Taller Chamakili. Escritura creativa en lenguas indígenas. Consejo Nacional de Fomento Educativo. CONAFE	35
2.3 Taller de didáctica de lenguas indígenas. Universidad de las Lenguas Indígenas de México. ULIM	39
CAPÍTULO 3. Análisis e interpretación de las experiencias.....	42
3.1 Proyecto: “Hacia una educación intercultural e inclusiva”. Primaria Jesús González Ortega.....	42
3.1.1 Propósito.....	42
3.1.2 Enfoque	43
3.1.3 Metodología	43

3.1.4 Análisis e interpretación de algunos ejercicios de literacidad y biliteracidad	48
3.2 Taller Chamakili. Anticuentos y antipoemas	54
3.2.1 Organización de las actividades del taller.....	54
3.2.2 Metodología para la impartición del taller.	57
3.2.3 Planeación pedagógica.....	57
3.2.4 Ejercicios de literacidad y biliteracidad del taller chamakili	62
3.3 Taller de didáctica de lenguas indígenas. Universidad de las Lenguas Indígenas. ULIM.....	70
3.3.1 Objetivo.....	70
3.3.2 Metodología para la impartición del taller	71
3.3.3 Actividades del taller	71
3.3.4 Ejercicios de literacidad y biliteracidad taller de didáctica de lenguas indígenas.	74
CONCLUSIONES.....	87
REFERENCIAS	

Lista de tablas

Tabla 2.01. Número de alumnos hablantes de lengua indígena	32
Tabla 2.02. Participantes atendidos	34
Tabla 2.03. Talleristas	34
Tabla 2.04. Figuras educativas CONAFE	36
Tabla 2.05. Figuras educativas participantes en los talleres	37
Tabla 2.06. Diversidad lingüística participantes del taller	38
Tabla 2.07. Principios ULIM	40
Tabla 2.08. Diversidad lingüística del alumnado	41
Tabla 3.01. Agenda de actividades	44
Tabla 3.02. Sesiones del taller <i>Hacia una educación intercultural e inclusiva</i>	45
Tabla 3.03. Cronograma de actividades. <i>Hacia una educación intercultural e inclusiva</i>	45
Tabla 3.04. Carta descriptiva Hacia una educación intercultural e inclusiva	47
Tabla 3.05. Componentes del taller Chamakili	54
Tabla 3.06. Agenda de actividades taller Chamakili	58
Tabla 3.07. Componentes Taller de didáctica de lenguas indígenas	70
Tabla 3.08. Sesiones Taller de didáctica de lenguas indígenas	71
Tabla 3.09. Carta descriptiva taller de didáctica de lenguas indígenas	73

Lista de figuras

Figura 1.01. Aprendizaje	25
Figura 1.02. Desarrollo de la literacidad	28
Figura 3.01. Capa del traje de la <i>Danza de los Negritos</i> .	50
Figura 3.02. Traje de la <i>Danza de los Negritos</i>	52
Figura 3.03. Escritura bilingüe. Lengua náhuatl y español	53
Figura 3.04. Participante exponiendo el objeto de su comunidad	62
Figura 3.05. Participante explicando bordado	63

Figura 3.06. Pedimento a la Madre Tierra para intervenir los objetos	64
Figura 3.07. Líder Educativo escribe en su lengua Tu'un savi mixteco	65
Figura 3.08. Escritura creativa en lengua indígena pata de una metate	66
Figura 3.09. Escritura creativa en lengua indígena sobre un objeto	67
Figura 3.10. Escritura en lengua indígena sobre un objeto público	67
Figura 3.11. Escritura en lengua indígena con piedras	68
Figura 3.12. Escritura en lengua indígena con flores	68
Figura 3.13. Escritura bilingüe en tu'un savi (mixteco) y español	69
Figura 3.14. Escritura bilingüe en lengua indígena sobre manta	69
Figura 3.15. Imágenes relacionadas a la comunidad indígena	74
Figura 3.16. Estudiantes reflexionan sobre las imágenes de la comunidad	75
Figura 3.17. Expresión oral y escrita en lengua enna (mazateco)	75
Figura 3.18. Alumno observa los objetos de la comunidad	76
Figura 3.19. Exposición de objetos en la lengua enna (mazateco)	77
Figura 3.20. Exposición en lengua totonaca con objetos de la comunidad	77
Figura 3.21. Enseñanza de la lengua enna (mazateco) con objetos	78
Figura 3.22. Escritura en Tu'un savi (mixteco) escriura con flores	78
Figura 3.23 Expresión oral y escrita en lengua tu'un savi (mixteco)	79
Figura 3.24. Escucha de música en lengua tu'un savi (mixteco)	79
Figura 3.25. Escritura creativa en totonaco con soportes naturales	80
Figura 3.26. Muestra de soportes naturales	80
Figura 3.27. Escritura en lengua indígena con soportes naturales	81
Figura 3.28. Proceso de nixtamalización	81
Figura 3.29. Escritura creativa en lengua enna (mazateco) con palma	82
Figura 3.30. Escritura bilingüe en Ñädró (mazahua) y español	82
Figura 3.31. Seudónimo en lengua indígena	83
Figura 3.32. Escritura creativa en ayuuk mixe. Bordado	84
Figura 3.33. Escritura en lengua ayuuk (mixe)	85
Figura 3.34. Pase de lista en lengua Náhuatl	85

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi padre Félix Ramos y mi madre Florinda Ramos que a pesar de la discriminación que recibieron siguieron en resistencia y me enseñaron mi lengua y pensamiento totonaco.

A mi hermano Federico Ramos por motivarme y apoyarme a terminar mi trabajo de investigación.

A mi esposo e hijos por apoyarme siempre, darme ánimos cuando quería desistir por su comprensión y paciencia en el tiempo de estudio

A la maestra Rocío Casariego por ser una persona humana, comprensiva y conocedora del tema indígena por apoyarme en todo sentido para terminar esta investigación.

A la maestra María de Jesús Salazar por creer en mí, por apoyarme, por compartir sus conocimientos y asesorarme en esta investigación.

Al maestro Gabriel Montes de Oca por su asesoría y su disposición en la revisión de mi trabajo.

Tachuwin totonaco.

Wa uma tatsokgni xpalakat skinan kpukgaltawakga, ayá tiyana'a kmakgatsputunit kin takgaltawakga, aku mastama kin tasokni lakimbi na ukxilhkan npi katsi ntu kli kgaltawakgalh. Nina xaka masta, ni xak akpuwandi nak tsokgnan, wa ukunchu npi aya'a titaxtulh akgchaxan kat ma kliskuma xlakata kin tachuwinkan, kpuwa npi tlan na tsokgnan xlakata, npi wila xlakasking na maxkikan kakní lantla kin puwanan kachikin, lantla kin masiyunikgoyan aya tiyana'a kin tsikan, kin tlatkan, tatakan chu kin nanakan, chu paks kachikin.

Akxni kin tsi chu kin tlan ki malakgachakgol kpukgalhtawakga ni xa kagatakgsa ntu li chuwinan ma ki makgaltawakgana, ka tanu ka makgatsi, walila max tanu xtachuwin Wan kin tanu ki takatsinkan chu kin tachuwinkan, tlan xwa npi kpukgalhtawakga xtawi ntu xkinga maktayan, xchuwinal lantlan kin tachuwinkan xak puwan.

Ka tanu xakmakgatsi na pina kpukgaltawakga ni akatakgsa ntu lichuwinamaka, waka nial pinputuna, maski na waniya min tsi o su min tlan, wankgo npi lapi na kgaltawakgaya tlakg tlan na takgsa min taskujut.

Ukunchu tlak aya takgaxmat kin tachuwinkan, xa puxku masiyuma npi wi lhuwa tachuwín xa makgan xlikatlanga pakgaxtu. Wan kin juerza katsinihl castellano maski ni kin tachuwín xwanit.

Palabra totonaca.

Este escrito es porque lo piden en la escuela, ya tiene muchos años que termine la carrera, estoy entregando mi escrito para que pueda titularme, no lo había entregado, no me había animado a escribir, ahora que ya tuve la experiencia en mi trabajo acerca del trabajo con lenguas indígenas, pensé en escribir lo que viví en esas experiencias lo necesario que es tomar en cuenta en la escuela lo que pensamos en el pueblo, la forma en como nos educan desde pequeños nuestra mamá, papá, abuelas, abuelos y la comunidad. Cuando mi mamá y mi papá me mandaron a la escuela, no entendía nada de lo que hablaba la maestra, me sentía mal, porque no era como yo hablaba.

Nosotros tenemos otros conocimientos y otra forma de hablar, sería bueno que en la escuela hubiera quien nos ayudara que hablara como nosotros pensaba. Me sentía rara ir a la escuela y no entender lo que hablaban, ya no quería ir, pero, aunque le dijera a mi mamá y a mi papá me mandaban decían que si estudiaba tendría un mejor trabajo.

Ahora se han visibilizado más las lenguas indígenas, pero cuando yo era chiquita te decían que esa palabra no sirve que mejor aprendiera el español y me tuve que esforzar para adaptarme al español como mi segunda lengua.

INTRODUCCIÓN

En México, la poca o nula atención educativa pertinente que se brinda a la población indígena por parte del Sistema Educativo Nacional (SEN), ha sido una de las razones por la cual han desaparecido algunas lenguas indígenas, históricamente se ha generado un desplazamiento lingüístico, “las razones sociales que propician el desplazamiento son complejas. Se considera que hay desplazamiento, sólo cuando una lengua sustituye a otra en el papel comunicativo de la socialización primaria dentro de una población de hablantes” (Seneff, 1989, p. 30).

En el ámbito educativo la lengua que se utiliza como sistema de comunicación, es la lengua considerada *nacional*, el español, con frecuencia las y los alumnos hablantes de alguna lengua indígena se ven obligados a aprender el español generando un desuso de su lengua, este proceso de desplazamiento perjudica la diversidad lingüística y cultural de nuestro país, con ello no solo se minoriza a las lenguas indígenas, sino que, también el pensamiento, la cultura y la forma de convivencia en las comunidades indígenas.

En nuestro país, el desplazamiento lingüístico se ha incrementado de una manera considerable; el Censo de Población y Vivienda identificó que en México entre 1930 y 2015 la tasa de hablantes de lenguas indígenas de 5 años de edad o más, se redujo de 16.0 a 6.6 por ciento (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2020), un aumento que va a la alza en las infancias y adolescentes ya que de acuerdo con los últimos datos del *Censo de Población y Vivienda 2020*, identificó que en México había 7 364 645 personas de tres años y más hablantes de lenguas indígenas, lo que representó 6.1% de la población total del país en ese rango de edad (INEGI, 2022).

Según el Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas, (INALI, 2009), México cuenta con 68 lenguas indígenas de la cuales emanan 365 variantes lingüísticas cada una de estas lenguas tiene una forma de entender y relacionarse con el mundo, esto da cuenta de la gran diversidad de pensamientos, culturas y visiones del mundo, que aún en nuestros tiempos siguen en resistencia.

A pesar de que, en nuestro país existen leyes que promueven los derechos de los pueblos indígenas y México es parte de algunos decretos internacionales, específicamente en el ámbito educativo se menciona que las autoridades educativas tanto Federales como Estatales deben garantizar que la población indígena tenga acceso a una educación pertinente y de calidad con respeto a su identidad, su lengua indígena, sus prácticas comunitarias, así como promover y fomentar la interculturalidad y el bilingüismo, que en las aulas se imparta una educación bilingüe desde los primeros grados a la población indígena respetando sus derechos lingüísticos y culturales. En la realidad no se lleva a la práctica ya que la lengua que se maneja en su mayoría, como lo mencionamos anteriormente, es la lengua predominante, el español.

Existe una problemática en el ámbito educativo en cuanto a la inclusión de las y los alumnos matriculados que son hablantes de alguna lengua indígena o que pertenecen a una comunidad indígena, el sistema educativo de alguna manera invisibiliza la diversidad de lenguas indígenas con las que cuenta nuestro país, esto genera discriminación, exclusión y sobre todo el desuso de las lenguas indígenas. La educación que se imparte en el contexto escolar debe potenciar la lengua indígena fomentando el bilingüismo, visibilizar la diversidad cultural que tenemos en nuestro país. La gran diversidad de lenguas, de culturas, de realidades, de visiones del mundo.

Dentro del ámbito escolar uno de los elementos clave para llevar a cabo el aprendizaje es el lenguaje, siendo este un sistema de comunicación tanto oral como escrito. La oralidad es una forma de expresión preponderante en los pueblos indígenas, el uso de la escritura y la lectura si lo pensamos como fonemas es casi nulo ya que no se ha implementado una estrategia del fomento a la escritura en lengua indígena en el sistema escolar a partir de los contextos, las realidades de los pueblos y las distintas maneras de entender el mundo. Se han llevado a cabo esfuerzos por revitalizar¹ y fortalecer ² las lenguas indígenas a través de la escritura, la cual constituye un elemento importante, sin embargo, no se le ha tomado mucha importancia a la literacidad y la biliteracidad.

En esta investigación nos interesa, contextualizar, sistematizar, analizar e interpretar tres experiencias de intervención educativa que se realizaron con el trabajo de hablantes de algunas lenguas indígenas a partir de algunos ejercicios de literacidad que se trabajaron en las actividades.

Nos parece necesario recuperar, sistematizar y analizar las experiencias de intervención educativa³ del trabajo realizado en el ámbito educativo escolar y comunitario⁴ en relación al aprendizaje a través de la literacidad, debido que a lo largo de este periodo 2019-2024 me he interesado en el tema de la revitalización y el fomento de las lenguas indígenas en el ámbito educativo y cultural, aunado a mi formación como pedagoga he podido participar en estas experiencias llevando a la práctica algunos de los conocimientos adquiridos en la carrera y considero aportará al ámbito educativo en el tema indígena.

¹ Acciones para que una lengua indígena se mantenga viva y se transmita a las siguientes generaciones.

² Acciones que aumente el uso de las lenguas indígenas y un medio de comunicación viva en las comunidades.

³ Implementación de acciones afirmativas y estrategias pedagógicas para la inclusión de las y los estudiantes de lenguas indígenas en el entorno educativo.

⁴ Acciones que se realizan involucrando a la comunidad en el proceso educativo, la participación de los padres y madres de familia, autoridades educativas y estudiantes.

Cada experiencia vivida en este periodo tiene sus especificidades; de acuerdo al contexto, a las situaciones, a las y los participantes, por lo tanto, se diseñaron e implementaron estrategias didáctico-pedagógicas diferentes; sin embargo, la literacidad en lenguas indígenas ha estado presente en las tres experiencias. Este trabajo de investigación se divide en tres capítulos, en el primero daremos cuenta del planteamiento del problema y su metodología; en el segundo capítulo la contextualización de las tres experiencias de intervención educativa con el trabajo de algunas lenguas indígenas y por último en el capítulo tres, analizaremos e interpretaremos algunos ejercicios de literacidad y biliteracidad.

CAPÍTULO 1. Planteamiento del problema y su metodología

En este capítulo daremos cuenta del problema detectado que nos lleva realizar investigación, las interrogantes planteadas, los fundamentos metodológicos y las técnicas del método, así como, un acercamiento a los conceptos de literacidad y literacidad en lenguas indígenas.

1.1 Planteamiento del problema

Soy hablante de la lengua indígena totonaca, originaria de la comunidad de Nanacatlán, Zapotitlán de Méndez, Puebla, por lo mismo, tengo el interés y la preocupación de trabajar el tema indígena relacionado con la educación escolar y comunitaria, tema con el cual me identifico y me ha facilitado colaborar en estas experiencias.

Esta investigación surge a partir de la necesidad de contextualizar, sistematizar, analizar e interpretar tres experiencias de intervención educativa escolar y comunitaria en la cuales participé desde el ámbito laboral en la Secretaría de Cultura, experiencia laboral relacionado al trabajo con algunas lenguas indígenas, durante el periodo 2019-2024.

Las experiencias de intervención educativa nacen de mi trayectoria profesional como promotora cultural y tallerista en la Dirección de Desarrollo Intercultural Bilingüe (DDIB) perteneciente a la Dirección General de Culturas Populares Indígenas y Urbanas (DGCPIU) de la Secretaría de Cultura Federal⁵ la cual me han permitido ser parte de proyectos relacionados con el trabajo de algunas lenguas indígenas.

⁵ Esta Dirección fue creada en 1978 para la promoción, estudio, conservación, difusión y desarrollo de las culturas populares de México. Hoy se fortalece con la creación de la Secretaría de Cultura del Gobierno de la República. Su misión es crear condiciones sociales e institucionales que favorezcan el diálogo intercultural respetuoso y armónico, entre los grupos y comunidades, en el cual se expresa toda la riqueza y diversidad cultural de nuestro país.

La problemática detectada y por la cual se realizan estas intervenciones educativas, se focaliza en la necesidad de visibilizar las lenguas indígenas en el campo escolar contribuyendo a impartir una educación pertinente, inclusiva, justa y de calidad a la población indígena, reconociendo la diversidad y el trabajo en comunidad para una convivencia sana, así como el respeto de los derechos individuales de esta población.

En estas intervenciones se implementaron estrategias y acciones educativas para la inclusión y la visibilización de algunas lenguas indígenas, Este trabajo fue realizado en atención a estudiantes de escuela primaria, figuras educativas y estudiantes universitarios, cada una de las experiencias con sus especificidades bajo un enfoque de aprendizaje sociocultural a través de ejercicios de literacidad y en algunas experiencias ejercicios de biliteracidad, según Rangel, (2021, 0:07-0:43).

La intervención es un proceso caracterizado por una acción que se desarrolla en un contexto particular con sujetos específicos mediado por sus deseos y voluntades. Las mediaciones institucionales y las implicaciones que se derivan de ello en el pasado, el presente y futuro de la acción misma de la intervención con la intención de mejorar o transformar instituciones, sujetos, grupos o sistemas.

La intervención educativa tiene que tomar en cuenta la diversidad, el contexto y las situaciones, comprender, atender y tomar en cuenta las especificados de cada grupo, así como, los contextos, esto permite transformar la práctica educativa.

Por su parte, Touriñán comenta que:

La intervención educativa es la acción intencional para la realización de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando. La intervención educativa tiene carácter teleológico: existe un sujeto agente (educando-educador) existe el lenguaje propositivo (se realiza una acción para lograr algo), se actúa en orden a lograr un acontecimiento futuro (la meta) y los acontecimientos se vinculan intencionalmente. (p. 283-284).

La intervención educativa tiene un propósito específico donde tanto alumnos como docentes participan favoreciendo en el desarrollo integral de los alumnos con acciones pertinentes hacia una meta a futuro. Estas experiencias de intervención educativa se realizaron a partir de una colaboración interinstitucional DGCPIU-SEP, en la cual de acuerdo con las particularidades de los contextos de cada grupo específico o espacio de intervención. Estas experiencias tienen su propia metodología de trabajo de acuerdo a diversos factores entre ellos; a los participantes, al contexto, a la situación.

La primera experiencia se desarrolló en la escuela primaria *Jesús González Ortega*, desde el proyecto *Hacia una educación intercultural e inclusiva*, esta participación me motivó a seguir enfocada en el trabajo con lenguas indígenas ya que el impacto que causó en mi persona fue detonante para seguir sobre ese campo. Ser originaria, hablante y ser parte de la cultura totonaca; me hizo sentir identificada con el trabajo realizado y más aún la vinculación con mi formación recibida en la Universidad Pedagógica Nacional en la carrera de Pedagogía, posterior a esta experiencia, surgieron más oportunidades de seguir colaborando en los talleres enfocados en el trabajo con algunas lenguas indígenas hasta la actualidad, por lo que decidí realizar la investigación sobre estas tres experiencias de intervención educativa durante el periodo 2019-2024.

Consideramos de gran importancia realizar esta investigación: contextualizar, sistematizar, analizar e interpretar estas experiencias de intervención educativa, dado que, en el campo educativo escolar, la población indígena ha tenido poca o nula atención, en relación al respeto a su lengua indígena. La enseñanza en educación básica, en su mayoría ha sido de manera monolingüe, es decir, solo en español, dejando de lado los derechos tanto lingüísticos como culturales de las y los estudiantes indígenas, en sus comunidades como en las ciudades. A pesar de que en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917) en el artículo 2° inciso D modificado en el año 2024 se manifiesta que:

Se reconoce y garantiza el derecho de la niñez, adolescencia y juventud indígena y afroamericana a una atención adecuada, en sus propias lenguas, para hacer efectivo el conocimiento y ejercicio pleno de sus derechos de acceso a la educación, a la salud, a la tecnología, al arte, la cultura, el deporte y la capacitación para el trabajo, entre otros. Asimismo, para garantizar una vida libre de exclusión, discriminación y violencia, en especial de la violencia sexual y de género, y para establecer políticas dirigidas a prevenir y atender las adicciones, con visión de respeto a sus identidades culturales.

Como derecho individual y colectivo la población indígena de acuerdo a este artículo está considerada en la Constitución Mexicana, en lo que respecta al tema indígena proporcionar educación inclusiva respetando el derecho lingüístico y cultural de las y los alumnos, por lo tanto, estas intervenciones educativas en las cuales colaboré en las diferentes instituciones; a pesar de que, en los programas de educación básica, se incluye un apartado de formación bilingüe, en la realidad a menudo se percibe poca o nula atención, no se considera el contexto de cada individuo o grupo tanto cultural como lingüístico.

1.1.1 Objetivos

Objetivo General

Contextualizar, sistematizar, analizar e interpretar tres experiencias de intervención educativa interinstitucional desde un enfoque de aprendizaje sociocultural a través de ejercicios de literacidad relacionado con las lenguas indígenas de México.

Objetivos específicos

- Contextualizar las necesidades educativas para la intervención.
- Sistematizar la información recabada en los registros del diario de campo de las tres experiencias educativas de trabajo con algunas lenguas indígenas.
- Analizar los elementos de impacto que tuvieron las intervenciones educativas implementadas con relación al aprendizaje de las alumnas y alumnos bajo el enfoque sociocultural.
- Interpretar los elementos de impacto que tuvieron las intervenciones educativas en relación con la literacidad.

1.1.2 Interrogantes que mueven esta investigación

- ¿Qué situación provocó que se llevarán a cabo las intervenciones educativas en cada institución respecto al tema indígena?
- ¿Cuál fue el impacto que tuvieron las intervenciones educativas en la comunidad escolar con respecto al trabajo realizado?
- ¿Cuáles son elementos clave de aprendizaje que se implementaron en las intervenciones educativas?
- ¿Cómo se lleva a cabo el aprendizaje a partir de la literacidad?
- ¿Cómo los ejercicios de literacidad funcionan para que se genere un aprendizaje?

1.1.3 Justificación

En el contexto mexicano la educación inclusiva⁶ es un tema que se ha visto envuelto en diversas discusiones en torno a cómo llevar a cabo estrategias educativas que faciliten a los docentes y cuerpo académico realizar esta labor, más aún si del tema indígena se trata, existen diversas preocupaciones de los profesionales de la educación: pedagogos, docentes, lingüistas, sociólogos, educadores, directivos, trabajadores sociales, acerca de, cómo responder frente a la diversidad de necesidades o grupo específico quienes forman parte de la comunidad educativa, así como, las necesidades particulares de cada individuo que recibe educación escolar, y sobre cómo ejercer acciones pertinentes que conlleven apoyos complementarios y que apoyen acciones afirmativas para los grupos en situación de vulnerabilidad.

Respecto a este tema se han pronunciado diversos organismos institucionales que comparten la preocupación acerca de la inclusión y la visibilización de los pueblos indígenas tanto cultural como lingüísticamente hablando, en el tema educativo, instituciones que se han proclamado a favor de una educación inclusiva e intercultural, en el Decreto promulgatorio del Convenio 169 (1990) en su artículo 28° proclama lo siguiente:

Siempre que sea viable deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo. (p. 16)

⁶ Educación inclusiva entendida como acciones pertinentes que garanticen a los estudiantes una educación de calidad, respetando los derechos tanto individuales como colectivos, reconociendo y valorando la diversidad.

En este caso resulta necesario sumar esfuerzos interinstitucionales y multidisciplinarios relacionados con la educación escolar y comunitaria; para lograr un sistema educativo que proporcione una educación inclusiva y de calidad con atención pertinente a los pueblos indígenas; en este sentido, otras leyes que el Estado de la República Mexicana ha suscrito con respecto al tema de derechos indígenas en el tema de educación. Según el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2013), la ley reconoce los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, en el capítulo II artículo 11 menciona que:

Las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que en el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, así como a la práctica y uso de su lengua indígena. Asimismo, en los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos.

En esta ley se reconocen los derechos a la educación pertinente y de calidad de acuerdo al contexto en el que los estudiantes se desenvuelven. Resulta esencial para la conservación de los derechos de los pueblos tanto los individuales como lingüísticos y culturales de los ciudadanos pertenecientes a comunidades indígenas, buscar e implementar estrategias que en las aulas se puedan aplicar y no solo se manifieste en los documentos oficiales, sino que por el contrario se demuestre con acciones en la realidad.

Con relación a la educación pluricultural y plurilingüe sobre las comunidades indígenas, la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, el artículo 7° capítulo I Inciso a), plantea medidas que promueven el uso de las lenguas indígenas (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, 2013)

a). - En el Distrito Federal y las demás entidades federativas con municipios o comunidades que hablen lenguas indígenas, los Gobiernos correspondientes, en consulta con las comunidades indígenas originarias y migrantes, determinarán cuáles de sus dependencias administrativas adoptarán e instrumentarán las medidas para que las instancias requeridas puedan atender y resolver los asuntos que se les planteen en lenguas indígenas.

Al Estado corresponde a través de políticas públicas, garantizar el ejercicio de los derechos previstos en este artículo, sin embargo, se ha visto poco o nula participación, en la revisión y formulación de los habitantes de las comunidades indígenas en las leyes que se emiten en relación a lo que se menciona en este artículo.

La realidad que se vive en las aulas escolares, la mayoría de las veces no corresponde al estándar que exige y protege la mayor parte de las leyes y normas establecidos para responder a los Derechos de los Pueblos y personas indígenas que se mencionan en los documentos oficiales. En este sentido resulta trascendental unir esfuerzos entre instituciones para llevar a cabo estrategias pedagógicas en torno al trabajo con las lenguas indígenas en los espacios educativos.

Como participante directa en las experiencias de intervención educativa como tallerista, logré recuperar los registros de información a través de notas en el diario de campo, fotografías, planeaciones de sesiones de trabajo, cartas descriptivas y otras herramientas, considero podré analizar a partir de la recuperación, sistematización de registros y material de documentación de las experiencias.

1.2 Fundamentos metodológicos

En esta investigación por ser lo educativo escolar un fenómeno social, es que se estudia y como las intervenciones educativas fueron dirigidas a grupos sociales: alumnas y alumnos, figuras educativas y comunidad; el enfoque metodológico que utilizamos es desde una perspectiva cualitativa, la cual nos permite describir, sistematizar, analizar e interpretar las experiencias de intervención educativa. Debido a que este enfoque posibilita describir lo subjetivo en las experiencias, las cualidades, características, situaciones, sentimientos, percepciones, emociones y aquellos significados del grupo de personas participantes, con sus especificidades que permite comprender la realidad social de acuerdo con el contexto de los grupos; consideramos que la metodología de investigación que se ajusta mejor a las necesidades de este trabajo es el enfoque cualitativo, retomando a Ibáñez (2006).

El enfoque cualitativo –por ejemplo, mediante grupos de conversación, entrevistas, testimonios y en general documentos– es exclusivo del orden social y, por lo mismo, no cabe encontrar antecedentes en las ciencias naturales y sus modelos del saber metódico. En cambio, ha de formularse completamente en sus bases y criterios de validación.... el investigador cualitativo se mueve en el orden de los significados y sus reglas de significación: los códigos y los documentos, o significaciones. (p. 19)

Con la metodología cualitativa por su flexibilidad, logramos sistematizar, analizar e interpretar diversas situaciones subjetivas que se suscitaron en las intervenciones educativas se llevaron a cabo con grupos: alumnado, figuras educativas, docentes y comunidad educativa; las técnicas de investigación elegidas fueron: observación participante, la etnografía y la técnica fotográfica para sistematizar, analizar e interpretar la información documentada; consideramos nos permiten llegar a la comprensión del fenómeno social y la realidad de las situaciones.

1.2.1 Técnica de observación participante

Con esta técnica del método cualitativo el investigador participa activamente en el contexto, interactuando con el grupo que es investigado, permite obtener una comprensión profunda de las dinámicas, comportamientos, valores sociales, ya que se inserta directamente en el contexto social que investiga; dado que la investigación está referida a tres grupos de comunidades escolares donde se llevaron a cabo las intervenciones educativas, la técnica de observación participante permitió analizar e interpretar desde dentro, las experiencias vividas.

En las tres experiencias se utilizó la técnica de observación participante, al tener la posibilidad de organizar estos talleres, la participación con los asistentes del taller, trabajando con una intervención constante en las diferentes actividades programadas, logramos observar algunas situaciones clave, registradas en el diario de campo y se tomaron algunas fotografías; también registramos algunas reacciones que las y los participantes manifestaron cuando trabajando, exponiendo, mostrando los diferentes objetos, logramos registrar y tomar notas de los comportamientos, actitudes, emociones.

1.2.2 Técnica de etnografía

La técnica de etnografía permite llevar a cabo una investigación descriptiva y detallada al registrar lo que acontece en el proceso de investigación. Al ser un grupo de personas con las que se realizaron las intervenciones, esta técnica permitió estudiar el comportamiento del grupo, la interacción entre sus miembros con el fin de poder analizar e interpretar. En algunas ocasiones del trabajo, iniciamos describiendo lo observado que se desarrollaba en segundo plano, lo que hacían los niños, posteriormente se describió la participación directa en las intervenciones.

1.2.3 Técnica fotográfica

Los registros fotográficos de trabajo de campo son registros visuales que nos facilitaron interpretar las situaciones, realizadas en estas experiencias de intervención educativa, en los diferentes espacios ya que la técnica de interpretación fotográfica posibilita al investigador que a partir de una imagen fotográfica que pueda presentar la situación. “La imagen como dato ayuda a contextualizar lo observado y posibilita profundizar sobre aspectos menos visibles en otros modos de registro de lo observado” (Bonneto, 2016, p. 71).

1.3 Un acercamiento teórico. Enfoque sociocultural de aprendizaje

A lo largo de la historia han surgido diversas teorías del aprendizaje entre ellas, la teoría sociocultural del aprendizaje; durante el siglo XX surgieron los primeros aportes a esta teoría a partir de nuevos aportes sobre el desarrollo, con el psicólogo ruso Lev Vigotsky entre los años 1920 y 1930.

Debido a que nuestro tema se centra en el enfoque sociocultural del aprendizaje, se hace necesario realizar una revisión de algunos conceptos. Según Schunk (2012), la teoría sociocultural enfatiza que el aprendizaje es un proceso influenciado y mediado por el entorno social y cultural del individuo (p. 240–243), el proceso de aprendizaje, es determinado por la cultura y la interacción social, dependiendo de donde se desenvuelve el individuo será su aprendizaje y mientras más interacción social tenga más será el aprendizaje. Desde la teoría sociocultural el aprendizaje es concebido a la manera de una construcción del sujeto, a medida que organiza la información que proviene del medio con el que interacciona (Paz González, Lahera Martínez y Pérez Gallo, 2023).

Desde esta perspectiva en los espacios educativos escolares la interacción entre el alumnado y las y los docentes tiene que ser de colaboración, de diálogo, permitiendo que se lleve a cabo un trabajo en equipo en función del aprendizaje. Este enfoque parte “del supuesto de que las funciones mentales complejas tienen un origen social y están histórica y culturalmente situadas. Como consecuencia, colocan la relación aprendizaje-desarrollo al centro de sus propuestas educativas” (Rodríguez Arocho y Alom Alemán, 2009, p.7).

Según la teoría sociocultural se tiene que considerar el contexto previo del alumnado antes de entrar a la escuela ya se tienen aprendizajes previos de acuerdo a su cultura y su vida cotidiana. En el ámbito educativo escolar “todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño” (Carrera y Mazarella, 2001, p. 43).

En la teoría sociocultural el aprendizaje se lleva a cabo a través de la interacción social y cultural, la relación que existe en la socialización es de suma importancia y uno de los elementos clave para llevar a cabo el aprendizaje es el lenguaje; en las experiencias de intervención educativa referidas se vinculó el trabajo colaborativo con la construcción del propio aprendizaje a propósito de la literacidad y la interacción de los participantes con el uso de objetos concretos.

Ahora bien, las experiencias de intervención educativa, se desarrollan en un ámbito donde la interacción social se lleva a cabo al interior de una comunidad de aprendizaje, espacios donde se proporciona el contexto para el pensamiento compartido, donde la experiencia tiene este mecanismo de aprendizaje, el de la construcción del aprendizaje a partir de la interacción. “La manera en que los aprendices interactúan con sus mundos (es decir, con las personas, los objetos y las instituciones que los conforman) transforman su pensamiento” (Schunk, 2012, p. 242).

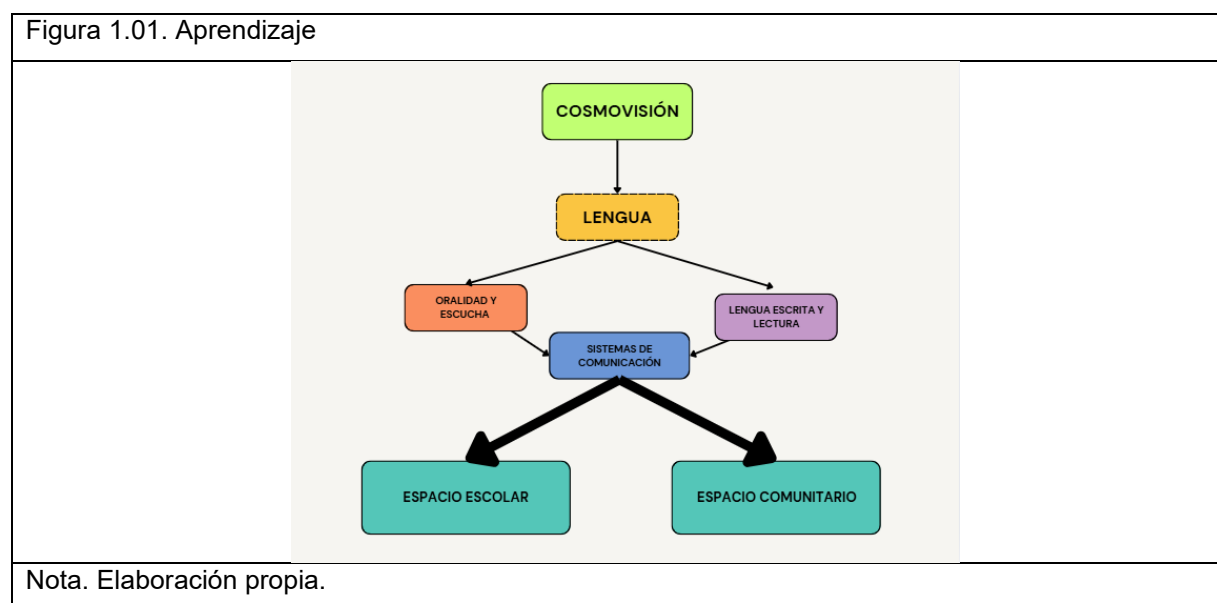
La interacción social funge como uno de los elementos clave en el proceso de aprendizaje, en las experiencias citadas, la interacción permite que los integrantes del grupo lleven a cabo diversos mecanismos de información, al compartir los conocimientos previos de acuerdo con la cultura, “esos procesos, que en cierta medida reproducen esas formas de interacción social, son internalizadas en el proceso de aprendizaje social hasta convertirse en modos de autorregulación” (Carrera y Mazzearella, 2001, p. 43).

Dentro de las interacciones que se desarrollan en una sociedad en forma oral, “se considera que el aprendizaje estimula y activa una variedad de procesos mentales que afloran en el marco de la interacción con otras personas, interacción que ocurre en diversos contextos y es siempre mediada por el lenguaje” (Carrera y Mazzearella, 2001. p. 43).

En el proceso de aprendizaje, otro componente clave es la mediación, la cual sostiene que el pensamiento humano está mediado por signos, “los mediadores son sistemas de signos (lengua, números, escritura), y sistemas de significado (creencias, teorías, esquemas culturales, rutinas)” (Hernández Zamora, 2018, p. 12); estos mediadores y significados en la interacción dentro del aula permite que entre el docente y el alumnado aparte de adquirir contenidos también adquieran herramientas culturales que le permiten a los estudiantes interpretar su realidad, en este sentido “es a través de la lengua, las instrucciones, las explicaciones, el cuestionamiento, el diálogo, la conversación, la escucha, la interpretación, la conceptualización, entre otras muchas funciones del lenguaje, que es posible aprender” (Casariego Vázquez, 2020, p. 68).

En las experiencias de intervención educativa de trabajo con algunas lenguas indígenas se llevó a cabo una participación de hablantes de alguna lengua indígena, “aprender, significa aprender a hacer y jugar a ser. Esto da una nueva dimensión psicológica, social e histórica al concepto de aprendizaje escolar. Saber se entiende como saber hacer, saber un oficio o saber un arte en un contexto culturalmente determinado, donde el aprendizaje se reconoce, desarrolla y evalúa en un sentido integral, tanto por los otros como por uno mismo” (Casariego Vázquez, 2000 p. 19).

En el siguiente diagrama se puede observar cómo se deriva el aprendizaje.



1.3.1 Literacidad

En los últimos años se ha hecho un esfuerzo por describir, entender y aportar en los diferentes procesos, la comprensión de la lectura y la escritura en los diferentes niveles educativos, una de las prácticas socioculturales más antiguas e importantes son: la lectura y la escritura, en las experiencias de intervención educativa, detectamos un elemento que utilizamos de manera constante, una herramienta principal en los talleres, esta es la literacidad, un concepto poco conocido pero utilizado por investigadores hace ya algunos años.

Según Hernández, “la literacidad es la cualidad de ser letrado, una persona que es letrada, desde un punto de vista social, se puede ver como las prácticas sociales mediadas por la lengua escrita” (Hernández Zamora; 2020, 1:17–1:30) dar sentido y significado a la diversidad de pensamientos, de visión del mundo y las prácticas culturales propias en distintos contextos culturales.

La literacidad contempla la identidad de una persona, grupo de personas, comunidad o sociedad, tanto la práctica social dando sentido y significado en diferentes concepciones del mundo, más que pensarse como habilidad relacionada con la lectura y la escritura. “El uso de la literacidad es esencialmente social, no se localiza únicamente en la mente de las personas o en los textos leídos o escritos sino también, en la interacción interpersonal y en lo que la gente hace con estos textos” (Zavala, 2009, p. 24).

En las intervenciones educativas de trabajo con algunas lenguas indígenas, que desarrollamos en los talleres, daremos cuenta de algunos ejercicios de literacidad realizados en las tres experiencias de intervención educativa: en la primera experiencia fue en la primaria *Jesús González Ortega*, proyecto *Hacia una educación intercultural e inclusiva*, un proyecto de sensibilización e inclusión, se construyó un conocimiento nuevo a partir de la cultura y la lengua indígena empleada.

En la segunda experiencia con el *Taller Chamakili. Anticuentos y antipoemas*, (Secretaría de Cultura, [2019]) giró en torno a un acercamiento con la escritura creativa en lenguas indígenas y por último en la tercera experiencia; el *Taller de didáctica de lenguas indígenas* cuyo objetivo fue el diseño y elaboración de materiales didácticos para la enseñanza de las lenguas indígenas.

1.3.2 Literacidad en lengua indígena

Las niñas y los niños desde muy pequeños sin saber leer ni escribir representan situaciones a partir de la cultura, del contexto de la comunidad, de las experiencias vividas, de las prácticas de su comunidad o la vivencias en el día a día, en diversas formas de expresión predominando la oralidad. La literacidad, entendida como el desarrollo de la escritura con sentido, en este caso en lenguas indígenas, la cual propicia la comunicación entre las personas alrededor de un contexto, de un texto, significa, dos personas o más personas que comentan sobre algo que vieron en un libro o algo que están presenciando en la realidad, es decir; la comunicación entre pares, entre grupos, entre familia, en comunidades, en torno a textos escritos en lenguas indígenas, o realidades explicadas en lengua indígena.

En cuanto a las comunidades indígenas se refiere, encontramos diversas prácticas de lectura y escritura particulares, tales como, los cantos, asambleas comunitarias, los tejidos, los rituales, usos cotidianos, que adquieren sentido en función de los contextos culturales, los cuales responden a la forma de entender el mundo, las prácticas culturales, los significados con sus especificidades, por lo que estas formas no precisamente coinciden con los modelos escolares. Se tiene que reconocer y valorar estas formas de literacidad de una forma respetuosa que permita una inclusión educativa.

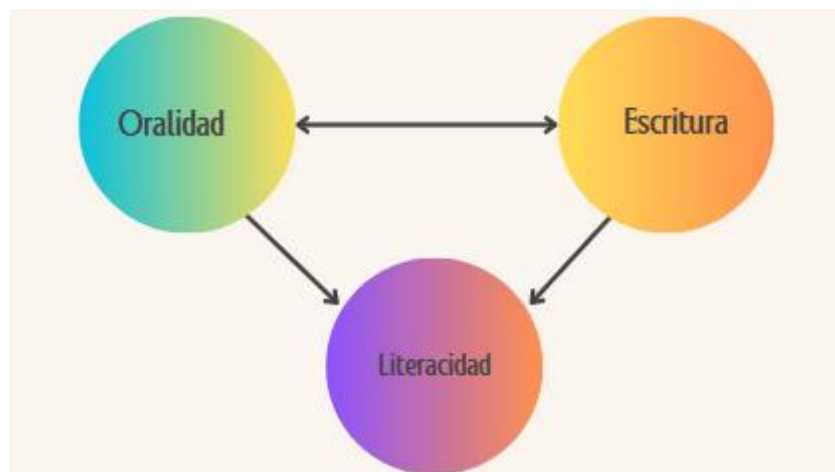
En cuanto a la escritura se refiere “en el proceso de iniciación a la escritura como proceso cultural, los actos que valoramos como <literacidad> genuina son las primeras prácticas orales que se realizan con intenciones escritas <lecturas> (oralidad a partir del dibujo o de un texto)” (Casariego Vázquez; 2000, p. 40), así la escritura surge a partir de lo oralidad desde una diversidad, ya sea objetos, iconografías, dibujos o textos culturales.

Por su parte, Casariego Vázquez (2000) en el caso de las comunidades indígenas menciona que:

Las primeras prácticas de los niños pequeños que consideramos escritura, no son necesariamente las de plástica o de graficación, cuya intención puede ser más bien lúdica, reproductiva. De hecho, en las comunidades indígenas existe toda una cultura iconográfica y visual con sentido narrativo - que es conocida por los niños desde muy pequeños - , el lenguaje dramático (la narración de cosas a través del teatro o dramatización) y el gráfico o pictórico; todos los lenguajes en sí mismos, cuyo aprendizaje supone un proceso especializado y responde a una lógica y un uso que difiere de los usos propios de la escritura alfabética. (p. 40)

Así la escritura con sentido permite que el niño se interese en escribir con un lenguaje propio, desarrollar la literacidad en su lengua indígena, al ser predominantemente oral permitir que se lleve a cabo una escritura libre, como escuchan su lengua sin reglas, con una intención de gusto, de goce.

Figura 1.02. Desarrollo de la literacidad



Nota. Elaboración propia.

En las experiencias de intervención educativa, se ha trabajado con alumnas y alumnos de nivel básico, así como con figuras educativas que son hablantes de alguna lengua indígena o que tienen a su cargo trabajo académico con población indígena y estudiantes universitarios que se forman para la enseñanza de la lengua indígena, las actividades el aprendizaje se realizó a través de la perspectiva de la literacidad. En cada una de las experiencias utilizamos la literacidad como una herramienta de introspección sobre el manejo de la información de los hablantes e hispanohablantes de lengua indígena que participaron en los talleres.

CAPÍTULO 2. Contexto de las experiencias de intervención educativa

Las intervenciones educativas realizadas con el objetivo de cubrir la atención a las comunidades indígenas, fue mediante una colaboración interinstitucional, instituciones preocupadas por el tema indígena. A través de esta colaboración se llevó a cabo intervenciones educativas en dos instituciones de algunos estados de la República Mexicana con atención directa o indirecta a grupos de población indígena, dirigidos a hablantes en lengua indígena o hispanohablantes que tienen relación o vinculación con personas hablantes o que se autodenominan indígenas.

Estas intervenciones educativas se realizaron durante el periodo 2019-2024, trabajo interinstitucional por parte de la Secretaría de Cultura Federal a través de la Dirección General de Culturas Populares Indígenas y Urbanas (DGCPIU) en específico la Dirección de Desarrollo Intercultural Bilingüe (DDIB) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) específicamente el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) y la recién inaugurada Universidad de las Lenguas Indígenas de México (ULIM).

Estas intervenciones ocurrieron de forma sucesiva; en primer lugar, en el proyecto *Hacia una educación intercultural e inclusiva* en la escuela Primaria *Jesús González Ortega* ubicada en la CDMX, impartido a alumnas y alumnos 1° 2° y 3° de primaria; en segundo lugar, el *Taller Chamakili. Anticuentos y antipoemas*, en la cual se capacitaron a figuras educativas del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE); en tercer lugar, el *Taller de didáctica de lenguas indígenas*, impartido a alumnas y alumnos de segundo semestre inscritos en la Universidad de las Lenguas Indígenas de México (ULIM); en este capítulo daremos el contexto de las tres experiencias de intervención educativa.

2.1 Proyecto. *Hacia una educación Intercultural e inclusiva.* Escuela primaria *Jesús González Ortega*

La escuela primaria *Jesús González Ortega* brinda atención de jornada ampliada, está ubicada en la Colonia Nativitas en la CDMX, mediante la Unidad la de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI). Se solicitó una intervención a la Dirección General de Culturas Populares Indígenas y Urbanas (DGCPIU) ya que se había detectado una problemática en atención a las alumnas y alumnos identificados como hablantes de alguna lengua indígena o que se autodenominan indígenas inscritos en la escuela primaria; la preocupación se hace más notoria hacia este grupo de población que radica en la CDMX como migrante perteneciente a alguna comunidad indígena. La Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes (s.f.) señala que:

De acuerdo con datos de la encuesta intercensal 2015 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)... En la CDMX se hablan 55 de las 68 lenguas indígenas nacionales. Las de mayor presencia son el náhuatl, cuyos hablantes representan casi el 30% del total; el mixteco con el 12.3%; otomí 10.6%; mazateco 8.6%; zapoteco 8.2% y mazahua con 6.4%.

En la CDMX conviven una gran diversidad de lenguas que acuden a las escuelas de la Ciudad, esto da cuenta de la atención que se requiere en la educación pertinente con respeto a los derechos lingüísticos y culturales de las y los alumnos que asisten a recibir educación. Hablantes en contextos urbanos o rurales que viven, actualmente en contextos urbanos y que se tiene otra lengua, en este caso el español, como segunda lengua como lengua mayoritaria de comunicación.

Como parte de las acciones de la DGCPIU a través de la Dirección de Desarrollo Intercultural Bilingüe (DDIB) da puntual atención a la solicitud a la población indígena y por ende, implementa un taller dirigido a comunidad educativa de la escuela primaria *Jesús González Ortega* por lo que surge el proyecto *Hacia una educación Intercultural e inclusiva* con el objetivo de generar inclusión de alumnas y alumnos identificados como hablantes y/o pertenecientes a comunidades indígenas. Para este primer momento, se hace necesario, pensar en un proceso de sensibilización frente a la diferencia cultural y lingüística.

Por esta razón, se genera la necesidad de buscar apoyo en la creación de estrategias pedagógicas para la inclusión en la escuela, tal como se plantea en el Programa Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) que a partir de brindar apoyo especializado para generar dicha educación inclusiva, respecto al tema de inclusión indígena aporta acciones en apoyo a los docentes en el proceso de creación colectiva de estrategias pertinentes que garantice una educación incluyente y de calidad. En la siguiente tabla se enlista los grados en los cuales se identificaron alumnas y alumnos hablantes de lengua indígena.

Tabla 2.01 Número de alumnos hablantes de lengua indígena			
Núm	Grado	Sexo	Observaciones
1	3°	Fem	La mamá es hablante de lengua náhuatl, le enseña a su hija algunas palabras
1	5°	Fem	La mamá es hablante de la lengua mazateca
1	5°	Masc	La mamá habla lengua tseltal
1	6°	Fem	La mamá habla lengua mazateca
Nota: Adaptada de: <i>Proyecto Hacia una educación intercultural e inclusiva</i> . Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva. UDEEI III.174. Documento interno. 2019.			

Debido a la problemática detectada en el tema de inclusión de alumnas y alumnos originarios o que se identifican con alguna de las comunidades indígenas de nuestro país inscritos en la escuela primaria *Jesús González Ortega*, los docentes y autoridades de UDEEI preocupados por el tema, la comunidad docente realizó varias acciones:

1. Identificación de alumnas y alumnos indígenas a través de las entrevistas realizadas a los padres de familia a inicio del curso con instrumentos sensibles a las características de población indígena (lengua, identidad y lugares de origen). Esto es importante, porque habla del interés de la comunidad docente hacia la población escolar en atención.
2. Se realizó un primer acercamiento a las autoridades donde se llevó a cabo un convenio para la intervención de un proyecto, se solicitaron todos los datos, para diseñar un proyecto con el equipo de la Dirección de Desarrollo Intercultural Bilingüe y las profesoras de UDEEI que dio como resultado en proyecto.
3. Se diseñó el proyecto *Hacia una educación intercultural e inclusiva*.
4. Se impartió el taller en el periodo de febrero a junio de 2019, con los grupos de primero a sexto grado, en esta intervención tuvimos el apoyo de cuatro talleristas, personal de UDEEI apoyo de trabajo social de la escuela, así como el apoyo de docentes y en ciertas ocasiones de las madres y padres de familia. En esta intervención participaron talleristas hablantes de tres lenguas indígenas: totonaco, zapoteco y náhuatl.

De acuerdo con el número de grupos en la escuela se trabajaron dos temas *La Danza de los Negritos* para primaria baja (1°, 2° y 3°) y *La Milpa* para primaria alta (4°, 5 y 6°) La forma de intervención fue de la siguiente manera:

Tabla 2.02. Participantes atendidos					
Grados	Grupos	Núm. de tallerista	Lengua Indígena	Tema	UDEEI Trabajo social
1°, 2° y 3°	A, B, C, D	2	Totonaco	La danza de los Negritos	2 agentes educativos
4°, 5° y 6°	A, B, C, D	2	Náhuatl y zapoteco	La milpa	2 agentes educativos
Nota: Elaboración propia					

El grupo de talleristas asistimos una vez a la semana, seis horas para trabajar con las alumnas y los alumnos durante el periodo febrero-junio de 2019. Se diseñaron diversos materiales didáctico-pedagógicos en lengua totonaca para las diferentes sesiones y participó toda la comunidad para el cierre del proyecto con la celebración de *La fiesta* al final del taller, por lo que, el apoyo de las madres y padres de familia fue fundamental para lograr el objetivo. Se atendieron a 240 alumnos correspondiente a 12 grupos de aproximadamente 20 alumnos por cada salón.

Tabla 2.03. Talleristas			
Talleristas	Lengua indígena	Alumnos atendidos	Nivel escolar
Javier Jiménez	Hablante Náhuatl	120 alumnos	Primaria alta
Yatzin Domínguez	Hablante Zapoteco	6 grupos c/20 alumnos	4°, 5° y 6° grado
Federico Ramos	Hablante Totonaco	120 alumnos	Primaria baja
Irlanda Ramos	Hablante Totonaco	6 grupos c/20 alumnos	1°, 2° y 3° grado
Nota: Elaboración propia			

Cabe mencionar que en esta investigación se dará cuenta de la participación que se realizó en el nivel primaria baja correspondiente a los grados 1°, 2° y 3° con el tema *La danza de los Negritos*. Dando como resultado la presentación el 20 de junio de 2019 del taller de sensibilización intercultural a partir de los temas *La danza de los Negritos* y *La milpa*. Se realizaron actividades comunitarias que involucraron; el ámbito artístico, la plástica, la música y las emociones poniendo énfasis en la identidad emocional indígena.

En la presentación final los alumnos se presentaron con la vestimenta de la danza (realizada por las y los alumnos con el apoyo de los docentes, madres y padres de familia) *La danza de los Negritos* y *La milpa* en un evento escolar llamado *La fiesta* con los padres de familia y comunidad educativa.

2.2 Taller Chamakili. Anticuentos y antipoemas. Consejo Nacional de Fomento Educativo. CONAFE

Como parte de la colaboración interinstitucional en relación al tema indígena DGCPIU-CONAFE, se diseñó e impartió el *Taller Chamakili. Anticuentos y antipoemas*, dirigido a figuras educativas de esta institución.

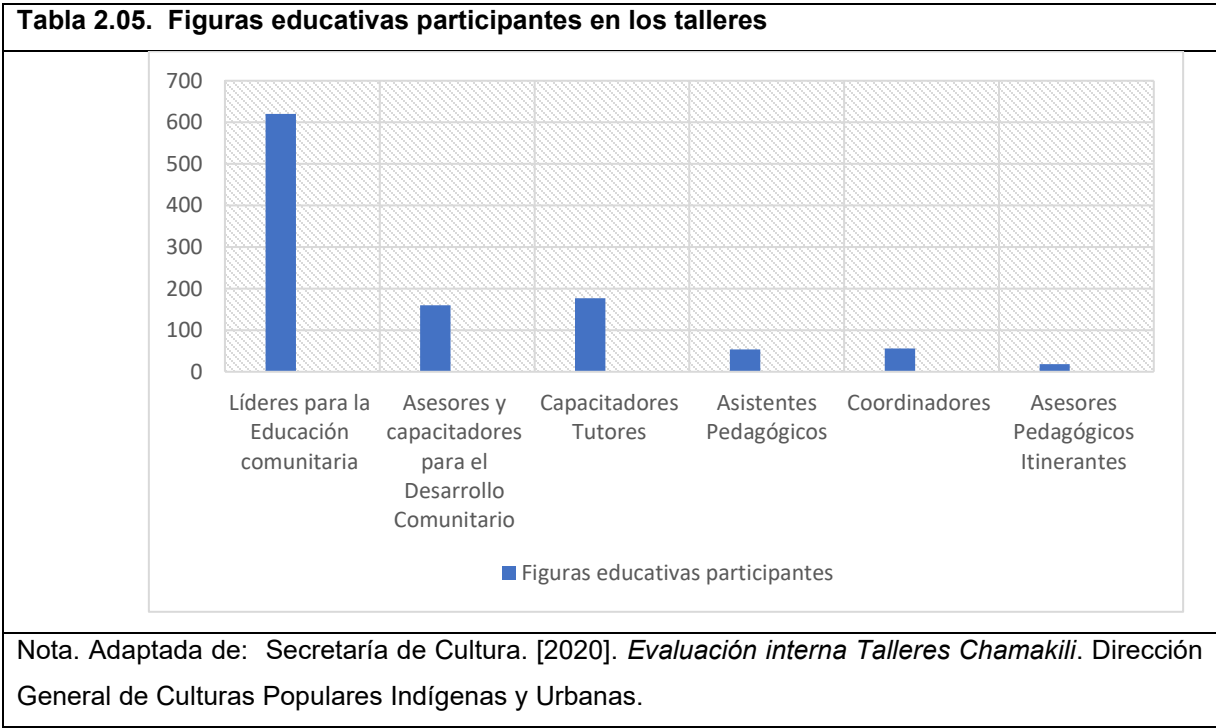
En el año 2019, desde la DGCPIU se gestó la iniciativa: *Trabajar con los invisibles*, cuya finalidad fue trabajar con población indígena, afroamericana y grupo vulnerable. Dentro de los cinco programas que se llevaron a cabo durante los años 2019 y 2020 se encuentra el Programa *Chamakili* cuyo propósito es promover los derechos lingüísticos de las niñas, niños y adolescentes indígenas no solo en el sentido de igualdad social y cultural, sino para otorgar la educación pertinente y de calidad que fomente el aprecio y fortalecimiento de su identidad y sus conocimientos (Secretaría de Cultura, [2019], p. 6)

El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) es una institución que se caracteriza por llevar educación a las comunidades más alejadas de nuestro país, cuenta en su matrícula con un número importante de alumnas y alumnos pertenecientes a comunidades indígenas, bilingües y monolingües en la lengua indígena, por lo que se realizó un trabajo interinstitucional para la atención de esta población en un rubro que poco se conoce; la escritura de las lenguas indígenas.

Se implementó el *Taller Chamakili. Anticuentos y antipoemas* un grupo de talleristas hablantes de lengua indígena, colaboradores de la Dirección de Culturas Populares Indígenas y Urbanas, fue una capacitación intensiva y dirigida a figuras educativas del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), donde participaron figuras educativas hablantes de alguna lengua indígena o hispanohablantes que trabajan con población indígena, en esta intervención, se realizó una capacitación en diferentes regiones, llegando a un total de 16 talleres durante el periodo 2019-2020, en diferentes estados de la República Mexicana.

Tabla 2.04. Figuras educativas CONAFE	
Siglas	Nivel de participación
CT	Capacitador Tutor
LEC	Líder para la Educación Comunitaria
Coordinador	Regional, Académico, Operativo, Territorial
API	Asesor Pedagógico Itinerante
Caravanas	Asesor para el Desarrollo Comunitario, Capacitador de Caravanas
JP	Jefe de Programas
EI	Educador Inicial
AP	Asesor Pedagógico
Nota. Adaptada de: Secretaría de Cultura. [2020]. <i>Evaluación interna Talleres Chamakili</i> . Dirección General de Culturas Populares Indígenas y Urbanas.	

En esta experiencia profesional, tuvimos un taller de capacitación dirigido a las figuras educativas: líderes educativos quiénes están al frente de grupos de alumnas y alumnos en su mayoría, de organización multigrado⁷. Las figuras educativas realizan su servicio social de uno o dos años, pasado este tiempo se les otorga una beca para que continúen con su formación académica, los grupos son multinivel y en muchos casos multilingüe o monolingüe dependiendo de la comunidad y en muy pocos casos el educador comunitario coincide con la lengua de su grupo; en esta intervención se realizaron 16 talleres en diferentes estados de la República mexicana dando atención a 1116 figuras educativas.



⁷ Un grupo multigrado se compone de alumnas y alumnos de que diversos grados en un mismo grupo, por ejemplo: un docente atiende en un solo grupo a 1°, 2° y 3° grado en un mismo salón.

Los 16 talleres se impartieron en 15 estados de la república con una diversidad lingüística como se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 2.06. Diversidad lingüística participantes del taller			
Comunidad	Participantes	Lengua indígena	Hablantes Lengua Indígena
San Juan del Río Querétaro	131	Otomí	15
Santa María Huatulco Oaxaca	44	Zapoteco, Chinanteco Chocholteco, Huave Mazateco, Mixe Mixteco.	44
Cuetzalán, Puebla	198	Totonaco, Náhuatl	159
Santa María Ocotan, Durango	33	Huichol Tepehuano del Norte Tepehuano del Sur	33
Jesús María, Nayar, Nayarit	87	Cora, Huichol	84
San diego Xocoyucan, Tlaxcala	40	Náhuatl	4
San Quintín, B.C	12	Kiliwa	0
Guachochi, Chihuahua	40	Tarahumara	40
Tlapa, Guerrero	146	Mixteco, Amuzgo Náhuatl, Tlapaneco	125
Ometepec, Guerrero	151	Mixteco, Náhuatl Tlapaneco	75
San Andrés Cohamiata, Jalisco	27	Huichol	26
Tequila, Veracruz	19	Náhuatl	15

Axtla de Terrazas, SLP	51	Huasteco, Náhuatl	43
San Felipe Orizatlán, Hidalgo	34	Otomí	29
Felipe Carrillo Puerto, Quintana Roo	68	Ch'ol, Maya	35
San Cristóbal de Las Casas, Chiapas	35	Tseltal, Tsotsil	32
Nota. Adaptada de: Secretaría de Cultura. [2020]. <i>Evaluación interna Talleres Chamakili</i> . Dirección General de Culturas Populares Indígenas y Urbanas.			

2.3 Taller de didáctica de lenguas indígenas. Universidad de las Lenguas Indígenas de México. ULIM

El 9 de febrero de 2021, el director general del Instituto Nacional de los Pueblos Indígena (INPI), Adelfo Regino Montes, firmó el acuerdo por el que se instruye la realización de acciones para la creación y el funcionamiento de la Universidad de las Lenguas Indígenas de México (ULIM), (Presidencia de la República 2018-2024, 2023), por lo que de acuerdo a este antecedente La Universidad de las Lenguas Indígenas de México nace en 12 octubre de 2023 en la Ciudad de México, con el objetivo de cumplir el compromiso del presidente Lic. Andrés Manuel López Obrador con el pueblo náhuatl de Milpa Alta.

El objeto de la ULIM es impartir educación superior para la formación de profesionistas en lenguas indígenas en los niveles de licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, en las modalidades escolarizada, no escolarizada, mixta y dual; realizar, investigación, promoción y vinculación, con el propósito de proteger, revitalizar, fortalecer y desarrollar el patrimonio lingüístico de los pueblos indígenas de México, y contribuir en la construcción de una sociedad basada en el reconocimiento y respeto de su diversidad lingüística, étnica y cultural. (Presidencia, 2023).

En la primera licenciatura de la ULIM se encuentran inscritas 24 mujeres y 28 hombres, quienes hablan náhuatl, huasteco, wixárika, mazahua, mazateco, mixe, mixteco, otomí, tepehuano, tlapaneca, tojolabal, tsotsil, zapoteco y español. (Comunicado)

Tabla 2.07. Principios ULIM	
1. Humanista.	Formación centrada en el desarrollo integral de la persona como sujeto en proceso de aprendizaje continuo; fomenta los valores universales, principalmente el respeto a la otredad, la hermandad, la honestidad, la responsabilidad y la solidaridad con el prójimo, para lograr la justicia social.
2. Indígena comunitario.	El proceso educativo se basa en la perspectiva filosóficas e los pueblos indígenas de México, en la vida comunal y los valores comunitarios como el servicio, la reciprocidad, la colaboración y el respeto entre las personas, la naturaleza y las divinidades quienes hacen posible la existencia.
3. Intercultural.	El proceso formativo fomenta el diálogo respetuoso entre las culturas, sus conocimientos, saberes y epistemologías, reconociendo una historia de injusticias que se busca transformar
4. Plurilingüe.	La ULIM asume que todas las lenguas, incluidas las lenguas indígenas, tienen el mismo valor y un lugar central en los procesos de comunicación, construcción y transmisión de saberes y de la cultura en su conjunto.
5. Integral.	La ULIM fomenta el desarrollo de todos los aspectos que conforman al ser humano, los cuales incluyen la mente, el cuerpo, la espiritualidad, la naturaleza y el universo, como parte de una misma totalidad.
Nota. Adaptado de <i>Principios</i> , Universidad de las Lenguas Indígenas de México (s.f.).	

En la colaboración con la ULIM, como apoyo en las actividades referentes a la lengua indígena por parte de la DGCPIU realizamos algunas actividades en la cuales se implementaron estrategias para la enseñanza de las lenguas indígenas apoyando en el diseño de materiales y actividades didáctico-pedagógicas en el *Taller de didáctica de lenguas indígenas II* en segundo semestre de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas Indígenas durante el periodo febrero-agosto 2024.

En un grupo conformado por 30 alumnas y alumnos hablantes de lengua indígena e hispanohablantes, el apoyo se llevó a cabo en 10 sesiones de febrero-agosto 2024 sesiones de 1:30 horas.

De acuerdo a datos recabados se enlista en el siguiente cuadro la diversidad lingüística del alumnado.

Tabla 2.08. Diversidad lingüística del alumnado			
Semestre	Alumnos	Lenguas	Estados de origen
2°	30	Wixarica Náhuatl Tlapaneco Zapoteco Mazahua Mixe Mixteco Otomí Mazateco Tojolabal Tsotsil Huasteco Español	Nayarit CDMX Guerrero Oaxaca Estado de México Hidalgo Chiapas
Nota: Elaboración propia			

Respecto a los temas que se abordaron durante el taller, se consideró las pedagogías indígenas para la enseñanza de las lenguas indígenas, durante el taller los alumnos tuvieron una gran participación. Al final del taller se llevó a cabo una presentación de los productos realizados en equipos, el diseño y la creación de los materiales para la enseñanza de las lenguas indígenas.

CAPÍTULO 3. Análisis e interpretación de las experiencias

En este capítulo analizaremos algunos ejercicios de literacidad en lenguas indígenas recuperadas a partir de las experiencias de intervención educativas realizadas durante el periodo 2019-2024.

3.1 Proyecto: *Hacia una educación intercultural e inclusiva*. Primaria Jesús González Ortega

En este proyecto de intervención educativa se realizaron 16 sesiones una por semana (jueves) con duración de 50 minutos durante los meses de febrero a junio de 2019. Se diseñó el proyecto para la sensibilización de las y los alumnos y comunidad educativa, con el propósito de conocer y practicar el sentido de la comunalidad en el marco de la educación intercultural bilingüe.

3.1.1 Propósito

El proyecto *Hacia una educación intercultural e inclusiva* tiene el propósito de sensibilizar a la comunidad educativa (alumnas y alumnos, docentes, directivos, padres de familia) hacia la valoración de la diversidad lingüística y cultural con acciones pertinentes donde sean respetados los derechos lingüísticos y culturales de las y los alumnos hablantes de alguna lengua indígena y población en general a partir de un trabajo colaborativo y corresponsable SEP-UDEEI-DGCPIU que garantice el derecho a una educación de calidad con equidad, igualdad priorizando el logro del aprendizaje desde las diversas formas de interpretar el mundo y abonando a la construcción de una escuela cada vez más inclusiva.

3.1.2 Enfoque

El objetivo que se cumplió en esta experiencia fue el de visibilizar la diversidad lingüística y cultural que tenemos en nuestro país, bajo un enfoque intercultural, de trabajo en colectivo a partir de la escucha que prestigie el componente lingüístico y cultural de algunas comunidades indígenas, creando un ambiente de confianza y de intercambio intercultural. En este proyecto tuvimos la participación de la comunidad educativa y los padres de familia quienes fueron parte fundamental en este proceso de aprendizaje. Con la finalidad de contribuir a que las relaciones interculturales sean una realidad en los contextos de los estudiantes, garantizando el derecho a una educación con equidad e igualdad.

3.1.3 Metodología

Las actividades y ejercicios didáctico-pedagógicos están relacionados en visibilizar, valorar y prestigiar, algunos elementos relacionados con la importancia de las lenguas indígenas, las potencialidades educativas y artísticas que tienen las lenguas indígenas creando un ambiente de trabajo práctico, lingüístico y educativo.

- a) Lingüístico. Se realizó el proceso de identificación de algunos hablantes de lengua indígena o que fueran hablantes hereditarios⁸ que están matriculados en la escuela.
- b) Educativa. Se cumplió con el objetivo de la recreación de la *Danza de los Negritos*, una danza tradicional indígena originaria de la comunidad totonaca perteneciente a la Sierra Norte del estado de Puebla.

⁸ Entenderemos hablantes hereditarios a las personas que entienden, pero no hablan la lengua indígena, sin embargo, llevan a cabo algunas prácticas comunitarias de su cultura.

Actividades

A continuación, describimos la fase intensiva con los alumnos y las actividades que se desarrollaron con los alumnos de primaria baja⁹.

Tabla 3.01. Agenda de actividades			
Mes	Fecha	Actividad	Responsable
Febrero	28	❖ <i>Mi cultura en la escuela</i> Presentación del taller a la comunidad educativa.	Directora de la escuela, docentes, talleristas y personal de UDEEI
Marzo	7,14, 21,28	❖ Trabajo con grupos Interculturalidad	Talleristas, UDEEI, Maestros de grupo
Abril	11	❖ Trabajo con grupos Interculturalidad	Talleristas, UDEEI, Maestros de grupo
Mayo	02,16,23,30	❖ Trabajo con grupos Interculturalidad	Talleristas, UDEEI, Maestros de grupo
Junio	7,14	❖ Trabajo con grupos Interculturalidad	Talleristas, UDEEI, Maestros de grupo
Junio	21	❖ Presentación de <i>La milpa</i> ❖ Presentación de la <i>Danza de los Negritos</i> ❖ Degustación gastronómica	Talleristas, UDEEI, Maestros de grupo
Nota: Elaboración propia			

⁹ Según la Secretaría de Educación Pública (SEP) en México, “Primaria baja” se refiere a los primeros tres grados de la educación primaria, es decir, 1° de primaria, 2° de primaria y 3° de primaria.

Los temas tratados referentes a la lengua indígena se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 3.02. Sesiones del taller. <i>Hacia una educación intercultural e inclusiva</i>		
Meses	Sesiones	Temas
Febrero	1	Sesión 1: Hacia una educación intercultural e inclusiva.
Marzo	4	Sesión 2: La Danza de los Negritos. Sesión 3: La fiesta en la comunidad totonaca Sesión 4: La procesión en la feria de la comunidad Sesión 5: La vestimenta de la Danza de los Negritos.
Abril	1	Sesión 6: Los niños en la Danza de los Negritos.
Mayo	4	Sesión 7: Derechos de la niñez indígena. Sesión 8: La lengua indígena y la danza en la comunidad. Sesión 9: La Danza de los Negritos. Ensayo son de la caravana. Sesión: La música de la danza. Ensayo son de procesión.
Junio	3	Sesión 11: Vestimenta de la Danza de los Negritos. Ensayo de la danza. Sesión 12: Ensayo general La fiesta Presentación La fiesta.
Nota: Elaboración propia		

Las actividades que se realizaron se presentan en la siguiente tabla, la descripción día a día y sus contenidos

Tabla 3.03. Cronograma de actividades. <i>Hacia una educación intercultural e inclusiva</i>			
Mes	Día (jueves)	Actividad	
		Sesión Teórica	Sesión Práctica
Febrero	28	Presentación de la cultura, lengua, contexto. Presentación del programa “la danza de los negritos” Palabras clave: kachikin (pueblo), ka kiwin (monte), sen (lluvia), chichiní (sol), kuxí, (maíz).	
Marzo	07	Recordar palabras clave en totonaco de la sesión anterior.	

		Palabras clave: xawat (milpa), tiyat (tierra), tantlinín (danzantes), luwa (víbora). Maxki pasxkasini n'tiyat. (le doy gracias a la Tierra).	
	14		Primer ensayo. Lengua totonaca (palabras claves). Ubicación y cargos en la danza: xa puxcú tantlin (caporal), dominguillo (xa puxcú kgawa's), marcelillo, xocoyotillo (aksu kgawa's).
	21	Recordar las palabras clave en totonaco. La vestimenta de la <i>Danza de los Negritos</i> . Hacer la máscara de los negritos	
	28		Segundo ensayo
Abril	04	Madre tierra (kintse kan tiyat) Maskikan kgani (se le da respeto) Accesorios que utiliza el danzante: akgchit (paliacates), kgambich (castañuelas)	
	11		Tercer ensayo
	18	Descanso (dejarles tarea)	
	25	Descanso (dejarles tarea)	
Mayo	02	La fiesta en la comunidad Tantlinin(danzantes),liwat (comida),kuchú refino	
	09		Cuarto ensayo
	16	La colectividad, solidaridad apoyo, trabajo en grupo.	
	23		Quinto ensayo
	30	La cosmovisión	
Junio	06		Ensayo general
	13	Presentación de las actividades realizados por los alumnos, ante los padres de familia	
Nota: Elaboración propia			

Carta descriptiva para el tratamiento didáctico de la educación intercultural.

Tabla 3.04. Carta descriptiva Hacia una educación intercultural e inclusiva

Tema: La fiesta en la comunidad totonaca Objetivo General: Que los participantes sepan cómo se realiza la fiesta en la comunidad totonaca. Dirigido a: Alumnos 1°, 2° y 3er grado de educación primaria N° de sesión: 3 Fecha: 14 de marzo 2019				
Tiempo 50 min.	Etapas	Actividades	Producto	Material
5 min.	Encuadre	Saludo en lengua indígena totonaca. Skgalhen (buenos días) Informar el objetivo de la sesión		
30 min.	Desarrollo	Proyectar un video acerca de la fiesta en la comunidad indígena totonaca "La fiesta de mi pueblo totonaco".	Audiovisual	Proyector
		Realizar primera fase de la máscara del vestuario de la danza de los negritos.	Artística	Computadora
				Globo, periódico y engrudo, tijeras, lápiz.
5 min.		Palabras clave en totonaco: pascua (fiesta), stlan (bonito), talakgn'u (máscara), ta tantlin (danzantes), tsitsakg (negro), víbora (luwa).	Lecto escritura y pronunciación	Pizarrón plumones
5 min.		Comentar la importancia de la fiesta en la comunidad.	Expresión oral	
5 min.	Cierre	Despedida en totonaco paxskasinilh akgt sú kaman (gracias niños).	Expresión oral	
Nota: Elaboración propia				

La experiencia que daremos cuenta será específicamente la atención que se brindó a primaria baja 1°, 2° y 3° con dos grupos cada grado con el proyecto de la danza. De acuerdo a las notas de trabajo de campo en esta intervención que consta de ocho meses de duración con una sesión por semana, se recuperaron los siguientes ejercicios de literacidad.

3.1.4 Análisis e interpretación de algunos ejercicios de literacidad y biliteracidad.

De acuerdo a los registros etnográficos, observación participante e imágenes analizaremos algunos ejercicios de literacidad que se realizaron en esta experiencia. En la primera sesión:

Presentación en lengua indígena

La presentación en lengua indígena de los talleristas que dura alrededor de tres minutos (totalmente en lengua indígena). Al ser una escuela que se encuentra en la ciudad no es común, que las alumnas y alumnos escuchen otra lengua diferente al español, el diálogo que se establece al compartir los conocimientos, a partir de la cosmovisión, desde la cultura, desde los saberes individuales, saberes comunitarios y saberes escolares se realiza una interacción dentro de los espacios educativos, permite que se realicen procesos diversos de aprendizaje; con estas experiencias de intervención educativa estamos interesados en analizar la literacidad a través del uso de objetos o prácticas propiamente indígenas, esto da cuenta con las siguientes situaciones que describimos a continuación:

En tanto se llevaba a cabo la presentación en totonaco del tallerista se observa a un niño (seis años) que comienza a reír voltea a ver a su compañera del lado izquierdo la cual al verlo se contagia la risa, los dos sentados en la banca se tapan la boca con las manos, tratando de poner atención, se comienzan a mover viéndose a los ojos, al verlos algunos niños hacen un sonido de silencio, los compañeros se tranquilizan antes de que termine la presentación (Ramos, 2019).

En esta situación, el alumno que ríe podemos interpretarlo como una respuesta instintiva hacia lo desconocido, al escuchar los sonidos de otra lengua a la cual no está acostumbrado, le causa una reacción de risa, el hecho de taparse la boca sugiere que al no poder contener la risa en un cierto tiempo se tapa para que no se den cuenta los otros, e intenta que no se note, podemos notar que dentro de la falta de costumbre al escuchar otra lengua, tiene una respuesta de respeto al controlarse antes de que acabe la presentación, en otro grupo con la misma actividad (presentación en lengua indígena) se lleva a cabo la siguiente situación

Está una alumna sentada en la banca junto a un compañero, la niña escucha atenta la presentación con sus manos en la barbilla, algunos de sus compañeras voltean a verla al seguimiento de la presentación, ella se sonríe sin distraerse. Después de terminar la presentación el tallerista realiza las siguientes preguntas: ¿Alguno de ustedes hablan una lengua indígena?, ¿sus padres, hablan alguna lengua indígena? ¿Alguno de sus abuelas o abuelos es hablante de una lengua indígena? En ese momento la niña a la que voltearon a ver en la situación expuesta anteriormente contesto que ella conoce algunas palabras en lengua náhuatl, su madre es hablantes de esta lengua y le enseña un poco, son originarios del estado de Veracruz y conoce porque en el algún momento ella comentó que es originaria de una comunidad indígena de Veracruz. (Diario de campo (Ramos, 2019).

Al escuchar el sonido de una lengua diferente al español, la niña al tener un referente indígena, ella se siente identificada al prestar atención a la presentación del tallerista, esto permitió atender una lengua distinta a la que se maneja comúnmente en el espacio escolar, a lo cual decidió compartir su origen y expresar su sentimiento de pertenencia, informando que sus familiares son hablantes de una lengua indígena.

El traje de la *Danza de los Negritos*

En la primaria se presentó un danzante y músico originario de una comunidad totonaca. Para dar cuenta cómo se realizan los ejercicios de literacidad.

Figura 3.01. Capa del traje de la *Danza de los Negritos*



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 1 se observa al tallerista que tiene sujeto un traje para la *Danza de los Negritos*, el traje como logra observarse tiene bordadas figuras como flores o plantas en alusión a la naturaleza, este traje es característico de la sierra Norte de Puebla. Se observa en la foto que el danzante está compartiendo información con las niñas y los niños, explica mediante la capa de la danza, (bordada con lentejuela y chaquira) la relación que tienen los totonacos con la naturaleza, se observa también una niña que atentamente escucha la explicación, el tallerista realiza preguntas que detonan la reflexión sobre el papel que juega la relación entre la naturaleza y las personas. ¿Ustedes Cómo se relacionan con la naturaleza?, ¿Creen que la naturaleza pertenece a las personas? o ¿Podemos llevar una relación con la naturaleza? Las respuestas fueron las siguientes:

- La naturaleza es algo bueno.
- Compartimos espacios, nos cuida la cuidamos
- Nos llevamos bien y tenemos que cuidarla para que nos de agua, sol.

El tallerista hace una reflexión mediante una narración de la comunidad totonaca:

Kiwikgolú (árbol viejo), es el dueño del monte y cuida el monte, si quieres ir a cortar un árbol tienes que pedirle permiso, nuestro pensamiento totonaco nos muestra que somos dependientes de la naturaleza para sobrevivir, a través de la danza podemos ofrendar para llevar una relación de reciprocidad para lograr un equilibrio en la comunidad (Ramos; 2019).

Figura 3.02. Traje de la Danza de los Negritos



Nota: Elaboración propia

En la fotografía 2. Se observa que las y los alumnos sentados (en forma de media luna) en el piso, el tallerista portando su traje de la danza de *Danza de los Negritos*, toca con el violín un son de la danza. El tallerista a través del traje explicó la importancia de esta práctica en su pueblo y cómo es que esta danza es parte de la comunidad, así como, los cuatro años que se tiene que danzar, por último, el danzante sacó el violín y comenzó a tocar un son que comentó se llama *La Caravana* el primer son de la danza con el que se hace una reverencia; ejemplo de biliteracidad en lengua indígena.

Nieves es una niña muy pequeñita. Es nahua de la Huasteca Potosina.

¿Alguien de este salón habla lengua indígena?, preguntamos. Inmediatamente las miradas de sus compañeros apuntaron hacia ella. Su rostro y cuerpo parecieron enroscarse, como el armadillo o la cochinilla, tal escudo en alerta, preparó la defensa. El silencio, corteza impenetrable, protegió fuertemente a su lengua materna.

Dejamos entonces que el Totonaco tocara la puerta; con la palabra vino la música, el zapateado y el maíz. La lengua Zapoteca y el náhuatl también insistieron.

Pudo ser que Nieves apenas asomó la vista, o a lo lejos escuchó aquellas voces que no entendía, pero que se parecían; tal vez, a la de su madre o abuelo, Nieves, a lo mejor se acordó de sus danzas, del río, de la Sierra o del huapango.

Tal vez Nieves se sintió a salvo de la quijada racista y decidió enlistar.

¿Por qué no danzar, si en mi huasteca se disfruta?

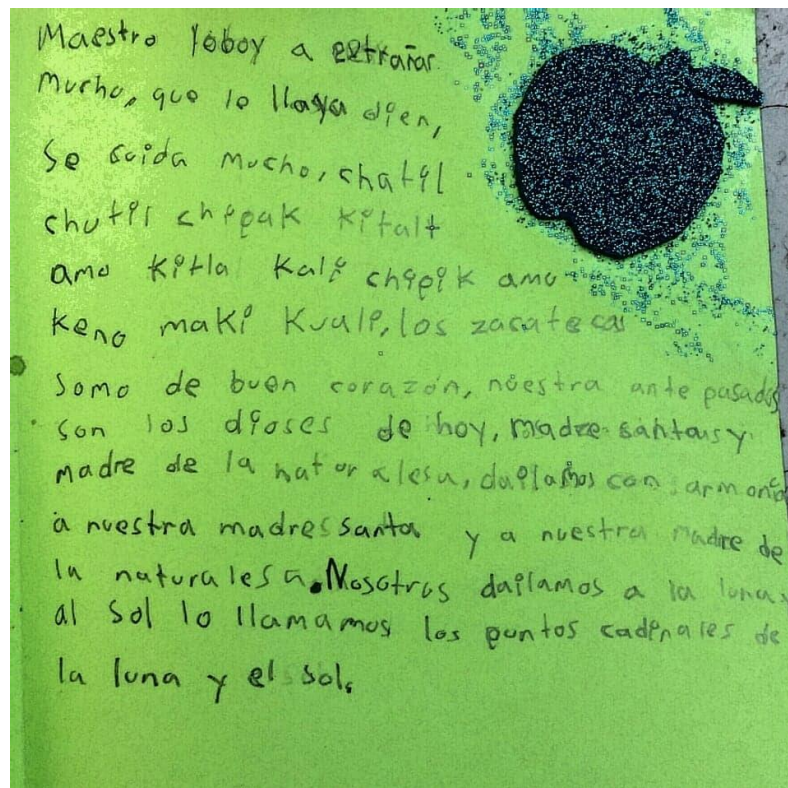
¿Por qué no hablar mi lengua, si en mi pueblo se cuenta?

¿Por qué no cantar, si mi música lo pide?

¿Por qué no pedir, si mi huasteca da?

¿Por qué no florear, si mi cuerpo nahua es tierra? (Ramos, 2019)

Figura 3.03. Escritura bilingüe. Lengua náhuatl y español



Nota. Fotografía Federico Ramos (2019).

3.2 Taller Chamakili. Anticuentos y antipoemas

El *Taller Chamakili. Anticuentos y antipoemas* es un taller de escritura creativa en lengua indígena, dirigido a figuras educativas del CONAFE en este taller se pretende facilitar la expresión libre de la lengua indígena en las niñas, niños y adolescentes, promover el contacto y la escucha profusa de diversas formas de expresión y uso de sus lenguas, hasta ahora en las casas de las familias indígenas no existen lugares para la escritura de su propia lengua. Los pocos textos escritos que se pueden encontrar en una casa indígenas vienen de la escuela, de la iglesia o de otras instituciones ajenas a su cultura.

Para llevar a cabo el taller se ha organizado de la siguiente manera, para dar una síntesis de lo que se realizó, recuperamos los elementos que intervienen en el taller. Lo que se propone el taller es recuperar y valorar a través de la escritura la riqueza cultural y de conocimiento cotidiano y en espacios comunitarios: desde la cocina, los oficios, los rituales, las formas de respeto, organización y mantenimiento que se tienen, así como sus historias y las de los antepasados. Se trata de escribir y leer en soportes naturales en artefactos o espacios comunitarios, fuera de la escuela y de las aulas.

3.2.1 Organización de las actividades del taller

Tabla 3.05. Componentes del taller	
Propósito	Capacitar a figuras educativas tanto hablantes de lengua indígena como hispanohablantes con la finalidad de desarrollar habilidades pedagógicas y sociales que puedan implementar en su trabajo escolar con las lenguas indígenas, tanto en ámbitos escolares como comunitarios en las diferentes modalidades y programas educativos del CONAFE. Poniendo de manifiesto las potencialidades educativas y artísticas de las lenguas indígenas, con un trabajo práctico, de diálogo y discusión, expresión espontánea y artística.

<p>Enfoque pedagógico</p>	<p>Parte del principio de trabajar a partir de la escucha y cuestionamientos a los portadores de una lengua indígena, en el taller pueden participar figuras educativas no indígenas, pero es indispensable contar con la presencia activa de hablantes de alguna lengua indígena (estudiantes, padres de familia u otros), quienes constituyen el “activo” fundamental de todas las estrategias didácticas. Este taller enfatiza una sensibilización sobre distintos elementos relacionados con la importancia de las lenguas indígenas la valoración y el prestigio del conocimiento propio. En las actividades resaltan las formas y contenidos de la cultura indígena y sus lenguas frente a los desafíos de la creación literaria.</p>
<p>Ejes pedagógicos</p>	<p>Cuerpo. Formas de expresión corporal, sensibles, creativas y artísticas: movimiento, danza, gestos.</p> <p>Palabra. La lengua permite a la persona convivir y dialogar con sus ancestros y con otros. Forma de expresión verbal medio por el cual conocemos lo que nos rodea, dar sentido al mundo. Esta función de la lengua permite ritualizar lo que es más importante para la vida y la subsistencia que es la identidad y la cultura. Este eje incluye: la oralidad, la escucha, la escritura, la lectura, la comprensión, la expresión espontánea y aprendida.</p> <p>Música. Manifestaciones con instrumentos musicales, así como ritmos, sonidos acordes, armonías, tonalidades y composiciones sonoras, el aprovechamiento de diversos recursos y soportes para interpretar musicalidad.</p> <p>Plástica. Refiere a expresiones asociadas a la visión, el color, el dibujo, la pintura, la escultura, todo aquello que se base el gusto de los ojos.</p>
<p>Ámbitos de acción educativa¹⁰</p>	<p>Naturaleza. Es el contexto natural cercano a la escuela, pero fuera de ella, se encuentra la diversidad de plantas, animales, cosas propias del medio y donde se puede realizar la observación, exploración, juego, conversación, reflexión el disfrute a través de los sentidos, olfato, vista, tacto, equilibrio. El ámbito de la naturaleza cercana a los niños y a la comunidad “habla en lengua indígena” porque para cada cosa hay un nombre en esa lengua. También tienen historias</p>

¹⁰ Por ámbitos de la acción educativa entendemos los espacios comunitarios en los que este taller debe tener impacto. Las lenguas indígenas están claramente identificadas con ciertos lugares y actividades en los que se las usa con riqueza y en las que son predominantes: casas, rituales, fiestas, actividades cotidianas como la siembra, el intercambio, los tratos entre familias y comunidades

		y anécdotas de haber convivido con esos espacios que pueden expresarse libremente y se aprovechados para la escritura.
		Comunidad. existen espacios sagrados, espacios comunes, lugares de trabajo, lugares de vivienda, de crianza o cultivos doméstico y lugares de reunión o de intercambio. En estos espacios florece la lengua indígena viva y se trata aprovechar la presencia de las personas sabias, expertas o cualquiera que se encuentre allí para realizar escuchas, observaciones atentas y participativas.
		Casa. es un universo en armonía con la comunidad y la naturaleza, por lo que sus lugares, objetos, habitaciones y distribución se relacionan con la concepción del mundo que rige la concepción del cuerpo. también “habla en lengua indígena”. Sus partes, su construcción, ubicación, actividades y rituales que se realizan en ella, encierran explicaciones, nombres y descripciones que sólo se entienden cabalmente en esa lengua.
Líneas de acción		Prestigiar y ritualizar la lengua indígena a través de la escritura. Tiene como propósito trabajar principalmente en los contenidos propios de las lenguas indígenas sin hacer énfasis en los significados en español. Este uso de las lenguas en forma escrita debe ser para los efectos que interesen a los miembros y grupos principales de la comunidad. Se requiere que los ancianos, las mujeres y los padres de familia reconozcan que sus lenguas pueden escribirse y que esa escritura sirve para comunicarse entre ellos mismos, con la madre tierra y con los dueños del mundo; además es una bella forma de usar su lengua y permite a los niños y a las nuevas generaciones conocer y valorar la palabra de los sabios, los ancestros y los más principales de sus comunidades.
		El “buen vivir”. Orienta cómo debe ser el comportamiento de las personas en comunidad. Contiene preceptos morales, pedagógicos, económicos; de cooperación y de organización tanto entre los individuos y los grupos, como con las cosas más importantes de la naturaleza: el sol, las nubes, el agua, el monte, los animales, el viento, los alimentos, hasta aquello que usamos para existir, como son los utensilios de la casa, las herramientas, la ropa y cualquier objeto que nos sirve. Usar la escritura para recordar los principales valores que nos ha enseñado nuestros abuelos y padres; los consejos y deberes que toda persona

	de una comunidad debe asumir para ir por el buen camino, las virtudes que son importantes para un miembro de una familia indígena y su comunidad. Esos principios y valores máximos pueden ser recuperados y escritos en diferentes espacios como las paredes, las piedras, los caminos. Los rincones para que los vea el mayor número de personas en la comunidad y sirvan para enseñar a todos muchas cosas que a veces ya se están perdiendo Pueden servir para demostrar lo que se aprenden el taller y sobre todo para usar la escritura en la lengua indígena para fortalecer el “Buen vivir”.
	Jugar con las palabras y los textos en lengua indígena. Se enfoca en explorar a través de juegos los componentes más interesantes de las lenguas indígenas: su sonoridad, sus ritmos, sus características especiales y sus grandes diferencias con el español. También saborear la diversidad de formas de pensar, de decir y por lo tanto de escribir las cosas en la propia lengua, partiendo de propio gusto y la vida de las niñas y los niños en las comunidades.
Nota. Guía Chamakili. DGCPIU 2019.	

3.2.2 Metodología para la impartición del taller

Para fortalecer las identidades indígenas tanto individuales como colectivas, se trabajó en grupos (tríos) constituido de manera aleatoria en donde al menos se encuentre un hablante de lengua indígena en cada equipo, puede ser multilingüe (varias lenguas indígenas y/o español) o monolingües en una sola lengua indígena Promoviendo en los tríos multilingües el diálogo, la alternancia de códigos, la reflexión interlingüística y la producción consensuada.

3.2.3 Planeación pedagógica

El taller chamakili se imparte está previsto para ser desarrollado en 12 horas de trabajo presencial y un aproximado de 4 a 6 horas de trabajo en casa. Es por ello que se propone distribuir las actividades en tres días de 4 horas cada día. Como se muestra en la siguiente agenda.

Tabla 3.06. Agenda de actividades taller <i>Chamakili</i>				
Duración	Propósito	Actividad	Materiales de apoyo	Espacio
60 min.	1. Presentar las líneas fundamentales que definen el taller, las metas del trabajo anual de Chamakili.	<p>A) En plenaria el responsable del grupo explica los propósitos generales del taller, hace la presentación de las metas del programa Chamakili en CONAFE.</p> <p>B) Pide que cada uno piense un seudónimo en lengua indígena para el desarrollo del taller, lo escriban en un identificador personal y en la cartulina de registro del grupo.</p> <p>C) Se hace una breve presentación de todos los participantes y se nombra a ocho responsables del “Diario” uno para cada hora del día, y se explica la mecánica de su participación.</p>	<p>Documento base 58ágs.. 3 al 9</p> <p>Tarjetas y etiquetas</p> <p>Cuaderno para Diario</p> <p>Documento base actividad 2.25 pág. 26</p>	Aula
30 min.	2. Analizar el “Enfoque pedagógico” del taller y sus 11 perspectivas.	<p>A) Se organiza el grupo en tríos para el trabajo, procurando que cada trío haya al menos un hablante de lengua indígena.</p> <p>B) Se pide a cada trío que lea en el documento base, y comente, una de las 11 perspectivas del “Enfoque pedagógico”.</p> <p>C) Cada trío a través de un representante explica en un minuto la perspectiva que le tocó.</p>	Documento base 58ágs.. 4 y 5	Aula
60 min.	3. Explicar los “Lenguajes artísticos” de Chamakili: cuerpo, palabra, música y plástica.	<p>A) Se pide que lean en forma individual el apartado “Lenguajes artísticos” de Chamakili en el documento base.</p> <p>B) Se escogen 8 voluntarios que expresen, el concepto <i>cultura indígena</i> con algunos de los lenguajes que acaban de revisar.</p>	<p>Documento base 58ágs.. 5- 6</p> <p>Representación corporal del lenguaje artístico</p>	Aula
60 min	4. Identificar el significado de los ámbitos Naturaleza, Comunidad y Casa desde la matriz de	A) Con la asesoría de al menos un hablante de lengua indígena por trío, elaborar una síntesis oral de lo que representa para la cultura indígena: La Naturaleza, la Comunidad y la Casa según le toque a cada participante.	<p>Documento base 58ágs.. 6 al 10</p> <p>Cuaderno, hojas blancas,</p>	Aula

Tabla 3.06. Agenda de actividades taller <i>Chamakili</i>				
Duración	Propósito	Actividad	Materiales de apoyo	Espacio
	pensamiento indígena.	B) Exponer en un minuto, uno o dos ejemplos de cada ámbito (Naturaleza, Comunidad y Casa).	pluma (registro de las ideas u opiniones)	
30 min.	5. Determinar el lugar y habilitar los espacios de “Memoria”, “Jardín de las palabras”, “Fabrica de libros” y “Mercado de trueque” que corresponden a diversas actividades del taller de Chamakili.	A) Explicar en qué consistirá cada espacio en plenaria. Sé seleccionan 4 voluntarios para hacer una exploración en los alrededores para determinar donde conviene poner cada espacio. Mientras los restantes elaboran en lenguas indígenas los letreros para cada espacio B) Se organiza al grupo en 4 equipos para que cada uno habilite uno de los espacios en los lugares acordados.	Documento base páginas: <i>Jardín de las palabras</i> (2.16, p.23) <i>Fábrica de libros</i> (2.6, p. 27)	Aula y espacios alrededor

Segundo día

Duración	Propósito	Actividad	Materiales de apoyo	Espacios
120 min	6. Conocer las actividades correspondientes a la Línea de acción “jugar con las palabras en la lengua indígena” y experimentar los espacios de trabajo para los	C) Repartir las actividades de la <i>línea 3 jugar con las palabras</i> dar las instrucciones de trabajo a cada trío y orientar para usar el espacio de “Memoria” del taller. B) Lectura, discusión y trabajo en tríos. Formulación de textos de esa línea.	Documento base 59 págs.. 29 al 47 Cuaderno, hojas blancas, pluma (registro de	Aula y espacio de “Memoria”

	textos escritos en papel.	C) Realización de materiales para demostración en el espacio de “Memoria”	las ideas u opiniones)	
120 min.	7. Conocer las líneas de acción: “Prestigiar y ritualizar la lengua indígena a través de la escritura” y “Escribir sobre el buen vivir y experimentar la propuesta de él “Jardín” de las palabras”.	C) Repartir las actividades e instrucciones a cada trío para el trabajo con las dos líneas de acción. B) Lectura, discusión y organización del trabajo de cada trío y formulación de contenidos y textos. C) Realización de las “instalaciones en el “Jardín”	Documento base 60ágs..11 al 17 Documento base (de apoyo) 60ágs..11 al 17 y formatos	“Jardín” “Jardín”

Tercer día

Duración	Propósito	Actividad	Materiales de apoyo	Espacios
120 min	8. Conocer la línea de acción: Escribir sobre el “Buen vivir” en espacios de la comunidad y realizar textos y libros colectivos.	A) En tríos dar las instrucciones y organizar las actividades. B) Asignara a cada equipo o una línea temática sobre el “Buen vivir” en las comunidades indígenas para la elaboración un texto colectivo. C) A partir de la temática del equipo y de la actividad asignada cada miembro escribirá en su propia lengua indígena un pequeño texto (palabra, frase, párrafo, de máximo 5 renglones) y enlistar algunas palabras clave de ese texto con su traducción al español.	Documento base 60ágs.. 17 al 29	Aula

		D) Se intercambian los textos (con su vocabulario o palabras clave) entre compañeros que hablan lenguas diferentes (incluidos hispanos hablantes). A partir del vocabulario de palabras clave, cada uno escribirá una versión en español de lo que creen que dice el texto en lengua indígena que recibió para su interpretación por parte del otro compañero.		
60 min	9. Experimentar en que consiste y cómo se organiza la fábrica de libros a partir de los textos colectivos realizados en la actividad anterior.	<p>A) Cada trío a partir del texto colectivo elaborar la actividad que les fue asignada, diseñaran su proyecto del libro objeto o en papel este último, considerando hacer 3 copias de cada uno.</p> <p>B) Ya con su idea clara llegaron a la fábrica de libros a realizar sus libros. Explorar los materiales disponibles y seleccionarán aquellos que les servirán para fabricarlos en no más del tiempo asignado (90 minuto).</p> <p>C) Una vez terminada sus tres copias del libro (objeto o papel) se presentarán en el mercado de trueque y expondrán y explicarán sus producciones.</p>	Materiales obtenidos en la fábrica de libros y los que aportaron los propios participantes	Fábrica de libro. Mercado de trueque
30 min	10. Trueque y cierre, reconocer la diversidad literaria de las lenguas y las culturas a través del intercambio de los objetos y libros colectivos y valorar las formas del “Buen vivir” en las comunidades indígenas	<p>A) Conforme van terminando de elaborar su producción, hacer el recorrido para ver los espacios de “Memoria” y “Jardín” y participan en el “Trueque”.</p> <p>B) Al concluir el “Trueque” se organizarán para cerrar el taller.</p>	Libros contruidos por los participantes	De grupo y espacios exteriores
30 min	11) Intercambiar opiniones y evaluar el taller.	C) El cierre se hará en plenaria con algunas producciones artísticas (canto, dramatización, u otra) preparada a lo largo del taller con participación de algunos con previo acuerdo.	Material preparado por quienes hacen las demostraciones	Plenaria en espacios exteriores

Nota. Secretaría de Cultura. [2019]. *Chamakili taller de escritura creativa en lengua indígena*.
Dirección de Desarrollo Intercultural y Bilingüe.

3.2.4 Ejercicios de literacidad y biliteracidad del taller chamakili

Daremos cuenta de los ejercicios de literacidad que se realizaron durante las sesiones de esta intervención educativa. De acuerdo al trabajo de campo, los registros etnográficos y material fotográfico.

Figura 3.04. Participante del taller exponiendo el objeto de su comunidad



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 3 se observa que los participantes del taller están de pie en un semicírculo, en el centro está una participante, sostiene en sus manos un comal de barro crudo pequeño. Comparte información con sus compañeros sobre importancia del comal en su cultura tu'un savi (mixteco).

Comenta que el comal es una herramienta en la cocina, indispensable para cocer las tortillas y tiene una historia ya que cada día que come su familia están alrededor del fogón, comentando y platicando. Su familia trabaja el barro y ella desde chica ha visto

cómo se elabora el comal. Comentó que: sí que quiebra no lo tira ya que sirve para otros usos, por eso lo trajo en crudo.

Figura 3.05. Participante explicando bordado



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 4 se observa a un grupo de personas alrededor del participante que está explicando un bordado de su comunidad, se observa el bordado referente a imágenes de animales y la naturaleza.

El tallerista informa que eligió este objeto porque en su comunidad los bordados refieren a la naturaleza, los bordados tienen historias que los abuelos cuentan y es muy importante plasmarlos, en los bordados se recuperan los sentimientos puestos por las personas.

Figura 3.06. Pedimento a la Madre Tierra para intervenir los objetos



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 5 observamos un grupo de personas alrededor, en el centro algunos objetos propios de la comunidad como: cazuela, tenate, canasta, jarro, huarache, soplador, rebozo, jícara, xical, incluso alimento como el maíz, calabaza elaborados con materiales de la región como palma, barro, hilo, en un espacio natural donde hay tierra y pasto.

El tallerista pregunta si hay alguien quien quiera participar en pedir permiso a la Madre Tierra para intervenir los objetos, a lo que contestan los participantes: que han visto a personas hacer ese pedimento pero que mejor el tallerista haga el pedimento, el tallerista habla en lengua tseltal por unos minutos mientras los participantes observan y escuchan con respeto.

En una de las actividades, se les pide a los participantes del taller, con anticipación que lleven algún objeto propio de su comunidad, objetos que esté en desuso. Los participantes llevan diversos objetos de su comunidad (comal quebrado, un metlapil, el mecapal, el morral, huarache, jícara, entre otros).

Estamos en una cancha de basquetbol en un espacio libre, de aproximadamente 30 metros cuadrados cubierto por un domo, el clima es templado, hay mesas grandes y sillas, el tallerista da indicaciones a los participantes de presentar los objetos de su comunidad que pudieron traer. Los participantes van a sus lugares a traer el objeto, el tallerista les pide que lo pongan al centro de lugar y que se paren alrededor los objetos, el tallerista realiza un rezo en su lengua tseltal para intervenir los objetos, todos los participantes con respeto escuchan al tallerista al final toman el objeto cada participante. (Ramos, 2019).

Figura 3.07. Líder Educativo escribe en su lengua Tu'un savi mixteco



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 6. Observamos que la participante del taller hablante de la lengua tu'un savi, escribe su palabra en un objeto propio de la comunidad.

Lo que se propone en estos talleres es generar escritura con sentido a partir de temas de acuerdo a las prácticas comunitarias, en este caso la intervención de objetos traídos por los participantes, objetos en desuso o que son de uso en su comunidad, algo que ellas y ellos eligieron para compartir en este taller.

A continuación, presentamos alguna muestra de literacidad en la lengua indígena que las figuras educativas realizaron en los talleres chamakili.

Figura 3.08. Escritura creativa en lengua indígena pata de una metate



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 7. Observamos una intervención una pata de metate con la técnica de pintura y escritura en lengua indígena, es una recuperación de un objeto que tiene una historia.

Figura 3.09. Escritura creativa en lengua indígena sobre un objeto



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 8. Observamos un objeto intervenido en lengua indígena, escritura con la técnica de pintura.

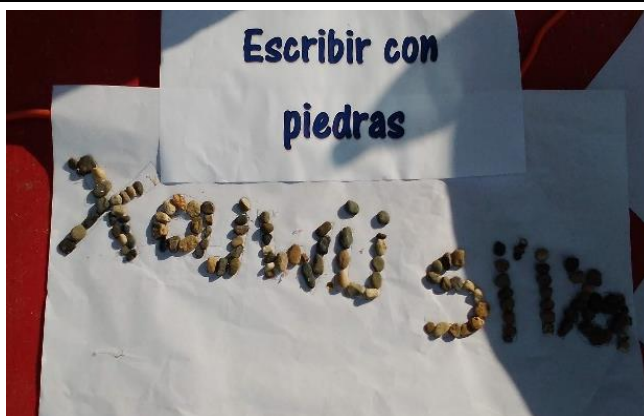
Figura 3.10. Escritura creativa en lengua indígena sobre un objeto público



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 9. Observamos un bote de basura que está en el área pública donde se realizó el taller, los participantes decidieron que algo que está a la vista de todos se lea en la lengua de la comunidad.

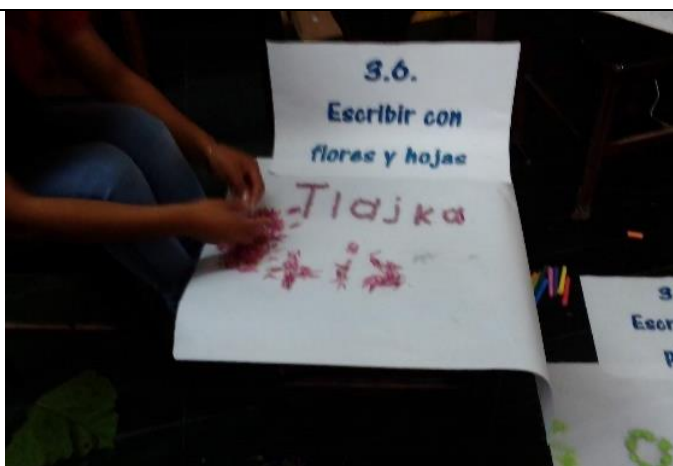
Figura 3.11. Escritura en lengua indígena con piedras



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 10 se observa un trabajo realizado por figuras educativas participantes del taller chamakili, escritura creativa en lengua indígena con soportes naturales (piedras).

Figura 3.12. Escritura en lengua indígena con flores



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 11 se observa una actividad del taller realizada a partir de soportes naturales (flores) donde se plasma la escritura creativa en lengua indígena.

Figura 3.13. Escritura bilingüe en tu'un savi (mixteco) y español



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 12 se observa la escritura bilingüe en un espacio de naturaleza y piso (cemento) en una forma de protección de la naturaleza rodeando el pasto con piedras pequeñas y se lee la escritura en en tu'un savi y en español.

Figura 3.14. Escritura bilingüe en lengua indígena sobre manta



Nota: Fotografía propia

En la fotografía 13 se observa escritura bilingüe en lengua indígena y español en tela manta con letras de colores alrededor con listones y botones de colores.

3.3 Taller de didáctica de lenguas indígenas. Universidad de las Lenguas Indígenas. ULIM

El Taller de didáctica de lenguas indígenas de la ULIM corresponde al segundo semestre de la Licenciatura de Enseñanza de Lenguas Indígenas, en esta colaboración tuvimos la oportunidad de apoyar en algunas actividades referentes al diseño de materiales didácticos para la enseñanza de las lenguas indígenas, esta colaboración se llevó a cabo en las instalaciones de la Universidad ubicada en la Ciudad de México. De acuerdo al modelo educativo de la ULIM la metodología del taller de didáctica en lenguas indígenas se diseñó recuperando las pedagogías indígenas.

3.3.1 Objetivo

Diseñar y elaborar materiales didácticos de acuerdo con las habilidades lingüísticas y competencias comunicativas para la enseñanza de las lenguas indígenas.

Tabla 3.07. Componentes *taller de didáctica de lenguas indígenas*

Eje pedagógico	Proveer instrumentos teóricos y prácticos a los estudiantes para que puedan enseñar la lengua indígena de su interés con didácticas apropiadas y pertinentes, tanto en el ámbito escolar como en el comunitario: asimismo, promover el desarrollo de los conocimientos y habilidades que capaciten a los estudiantes para el diseño y construcción de propuestas curriculares dirigidas a la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna y de una segunda lengua.
Enfoque pedagógico	Tiene un enfoque comunitario e intercultural en la formación de los estudiantes, el cual busca comprender la realidad desde diversas ópticas culturales y lingüísticas y participa en procesos de transformación social, con base en la riqueza de la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas. Esto implica conocer la lógica de los saberes de los propios pueblos y la comprensión de otras lógicas y culturales del mundo.
Nota. Adaptado de Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, 2023. <i>Licenciatura en Enseñanza de Lenguas Indígenas</i> . ULIM.	

3.3.2 Metodología para la impartición del taller

En este taller los temas que se abordaron en la sesiones corresponde a temas relacionados a la didáctica de las lenguas indígenas, los alumnos tuvieron una participación activa, al final del taller las alumnas y los alumnos diseñaron en equipo una propuesta didáctica para la enseñanza de una lengua indígena, durante el taller se tomaron en cuenta los aprendizajes previos en relación al tema indígena que permitieron investigar, reflexionar y diseñar la propuesta didáctica presentada al final del taller a partir de sus referentes culturales y conocimientos previos.

3.3.3 Actividades del taller

Durante las sesiones nos apoyamos de recursos tanto naturales como escolares, dando más peso a los recursos que hay en las comunidades.

El taller se llevó a cabo de febrero-agosto del 2024 una vez por semana, 10 sesiones, con duración de 1:30 h. Se realizaron actividades teóricas y prácticas.

En esta experiencia los temas presentados:

Tabla 3.08. Sesiones del taller de didáctica de lenguas indígenas		
Sesiones	Temas	Materiales
Sesión 1	La narración como recurso didáctico para la enseñanza de las lenguas indígenas	Tronco, máscaras de danza tradicional, computadora, proyector.
Sesión 2	El proceso de nixtamalización	Metate, xical, jícara, masa, maíz, comal, leña, cal, piedras, bandejas, agua.
Sesión 3	Estilos culturales de aprendizaje	Lecturas para la reflexión acerca de los estilos culturales de aprendizaje
Sesión 4	Pedagogía de las lenguas indígenas	Análisis y reflexión acerca de las pedagogías en las comunidades indígenas.
Sesión 5	Seudónimo escritura en lengua indígena	Soportes naturales: flores, aserrín, biruta de madera, palmas, piedras, tierra, carbón.
Sesión 6	Texto de partida en lengua indígena	Textos bilingüe lengua indígena y español de la colección de Conafe “Hacedores de las palabras” soportes naturales, pinturas, barro.
Sesión 7	Didáctica escolar y didáctica fuera de la escuela	Lecturas para reflexionar acerca de la didáctica en contextos escolares y no escolares.
Sesión 8	El bordado como recurso para la enseñanza de las lenguas indígenas	Hilos, tela, cuadrille, manta, aguja, botones, listones, estambre.
Sesión 9	La máscara como recurso para la enseñanza de las lenguas indígenas	Venda de yeso, pintura, estambre, pegamento, papel, agua.
Sesión 10	La música como recurso de las lenguas indígenas	Instrumentos tradicionales, jarana, violín, maracas.

	Presentación de los productos finales	Productos finales de las y los alumnos
Nota: Elaboración propia		

Carta descriptiva taller de didáctica de lenguas indígenas.

Tabla 3.09. Carta descriptiva taller de didáctica de lenguas indígenas			
<p>Tema: Reflexión de la enseñanza y aprendizaje en la comunidad de origen.</p> <p>Objetivo General: Que los alumnos indaguen y reflexionen acerca de las estrategias de enseñanza-aprendizaje propias de su comunidad.</p> <p>Dirigido a: Alumnos de segundo semestre de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas Indígenas.</p> <p>Nº de sesión: 1</p>			
Tiempo	Tema	Actividades	Material
5 min.	Bienvenida	Presentación LI Totonaca	
20min.	Identidad	Presentación de los alumnos en su lengua	
10 min		Proyectar imágenes de las actividades de la comunidad, INTENCIONALIDAD Provocar en los compañeros que los lleve a expresarse de forma identitaria, que ellos se expresen, detonar el sentido emocional de los alumnos.	Proyector
10 min.		Dar un ejemplo de enseñanza aprendizaje en la comunidad totonaca Nanacatlán, Puebla. Proyectar video de cómo se hacen las máscaras de los negros	

20 min		En equipos de cinco alumnos elegirán una imagen de comunidad con la cual se identifiquen. INTENCIONALIDAD Que los alumnos identifiquen las estrategias de enseñanza aprendizaje.	Imágenes de actividades comunitarias
20 min		Cada alumno expresará su reflexión e identificación de una estrategia de aprendizaje escrito en LI y español.	
5 min	Cierre	Expresar la importancia del taller (comentar que vamos a retomar conceptos o teorías de la didáctica pero que tengan un peso importante las estrategias de enseñanza aprendizaje de nuestros pueblos darle valor, reconocer saberes en nuestro entorno familiar y comunitario.	
Nota. Elaboración propia			

3.3.4 Ejercicios de literacidad y biliteracidad taller de didáctica de lenguas indígenas

Figura 3.15. Imágenes relacionadas a la comunidad indígena



Nota: Fotografía propia

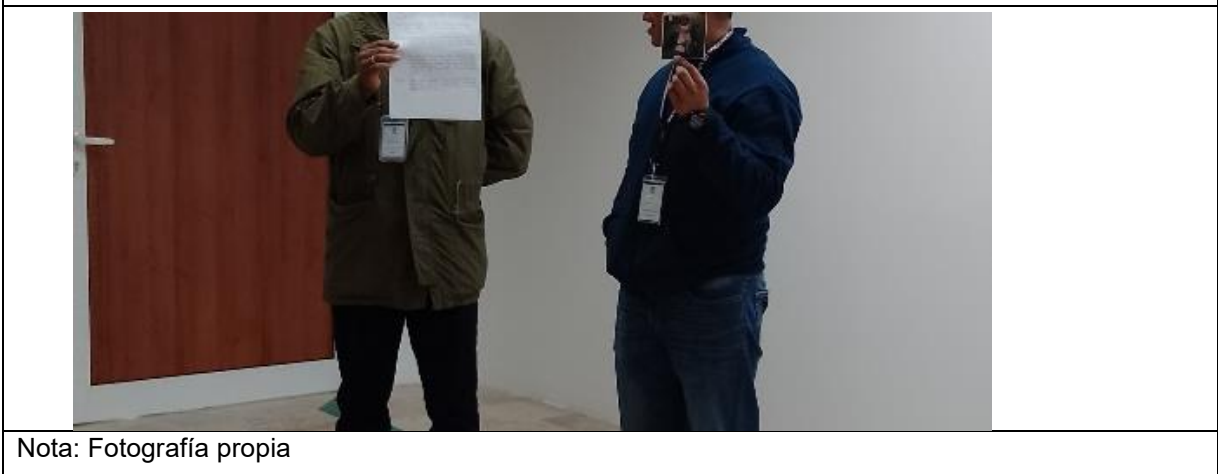
En la fotografía 14 se observa un grupo de personas alrededor de la mesa encima de la mesa hay varias imágenes relacionadas a las actividades que se realizan en las comunidades, dos alumnos tienen en su mano una imagen mientras otro está decidiendo cual elegir. Esta actividad trata acerca de a partir de las emociones, así como, sus referentes en la comunidad elijan una imagen para después explicar o escribir lo que les hace sentir la imagen elegida.

Figura 3.16. Estudiantes reflexionan sobre las imágenes de la comunidad



En la fotografía 15 se observa que los estudiantes a partir de las imágenes elegidas y comparten su ideas, emociones y sentimientos de acuerdo a su referente comunitario y reflexionan sobre su significado.

Figura 3.17 Expresión oral y escrito en lengua enna (mazateco)



En la fotografía 16 se observa a dos estudiantes exponiendo del lado derecho un estudiante mostrando una imagen del lado izquierdo un estudiante sosteniendo una hoja de papel, se observa que su compañero lee el documento al mismo tiempo que muestra la imagen.

Figura 3.18. Alumno observa los objetos de la comunidad



Nota: Fotografía propia

Gracias por traer estos objetos, me recordó cuando vivía con mi abuelita en el rancho, ella utilizaba estos objetos, el metate, el comal y nos sentaba alrededor del fogón a comer. Con esta clase veo que tenemos muchas cosas de cómo podemos enseñar nuestra lengua, al ver esto en el salón me da mucho gusto, vengo desde Texcoco a la Universidad y tener esta clase hasta me hizo llorar (Ramos, 2024)

A continuación y para finalizar, se exponen una serie de fotos, donde se da cuenta gráfica, del proceso realizado y los artefactos intervenidos, trabajos que las y los alumnos realizaron.

Figura 3.19. Exposición de objetos de la comunidad en la lengua enna (mazateco)



Nota: Fotografía propia

Figura 3.20. Exposición en lengua totonaca con objetos de la comunidad



Nota: Fotografía propia

Figura 3.21. Enseñanza de la lengua enna (mazateco) con objetos de la comunidad



Nota: Fotografía propia

Figura 3.22. Escritura en Tu'un savi (mixteco) escriura con flores



Nota: Fotografía propia

Figura 3.23. Expresión oral y escrita en lengua tu'un savi (mixteco)



Nota: Fotografía propia

Figura 3.24. Escucha de música en lengua tu'un savi (mixteco)



Nota: Fotografía propia

Figura 3.25. Escritura creativa en totonaco con soportes naturales



Nota: Fotografía propia

Figura 3.26. Muestra de soportes naturales



Nota: Fotografía propia

Figura 3.27. Escritura en lengua indígena con soportes naturales



Nota: Fotografía propia

Figura 3.28. Proceso de nixtamalización



Nota: Fotografía propia

Figura 3.29. Escritura creativa en lengua enna (mazateco) con palma



Nota: Fotografía propia

Figura 3.30. Escritura bilingüe en Ñädró (mazahua) y español



Nota: Fotografía propia

Figura 3.31. Seudónimo en lengua indígena



Nota: Fotografía propia

Figura 3.32. Escritura creativa en ayuuk mixe. Bordado



Nota: Fotografía propia

Figura 3.33. Escritura en lengua ayuuk (mixe)



Nota: Fotografía propia

Figura 3.34. Pase de lista en lengua Náhuatl



Nota: Fotografía propia

CONCLUSIONES

Conforme a lo trabajado, reflexionado y escrito en este trabajo académico, podemos enlistar una serie de ideas-conclusión a las cuales hemos llegado con relación al aprendizaje mediante los ejercicios de literacidad y biliteracidad, respecto al aprendizaje sociocultural en las intervenciones educativas llevados a cabo en las intervenciones educativas.

- ❖ Resulta importante visibilizar la diversidad lingüística y cultural en el ámbito escolar con estrategias acorde al contexto y las situaciones donde los sujetos tengan una participación constante, sin ello no será posible reivindicar a los pueblos originarios de este país y a sus miembros.
- ❖ Generar acciones afirmativas donde se genere el reconocimiento, el respeto a los derechos humanos, educativos, culturales y lingüísticos de las y los estudiantes hablantes de lengua indígena o que pertenezca a una comunidad indígena.
- ❖ Abrir y fortalecer espacios escolares y comunitarios permanentes, no por moda o porque es “El año de los pueblos indígenas” donde se puedan expresar los hablantes de lengua indígena sin burlas, donde se reconozcan y prestigien sus conocimientos, la cultura y la identidad.
- ❖ Las acciones afirmativas de literacidad generan una escritura con sentido, una escritura significativa y pertinente; para que se respeten los derechos indígenas generando un aprendizaje entre todos para todos, en común.
- ❖ La literacidad a través de la cultura, de objetos propios de la comunidad, genera un aprendizaje de las y los alumnos más significativo y pertinente.
- ❖ La intervención de objetos de la comunidad con el uso de diferentes técnicas de escritura creativa, genera acciones afirmativas para la revitalización y fortalecimiento de la cultura, la cosmovisión y las lenguas indígenas
- ❖ La sensibilización sobre el tema indígena a la comunidad escolar genera un impacto cultural y social en el ambiente escolar.
- ❖ Una intervención educativa pertinente, genera cambios en la experiencia escolar y personal de las y los alumnos.

Referencias

- Bonneto, M. J. (2016). El uso de la fotografía en la investigación social. *Revista Latinoamericana de Metodología de Investigación Social*. 6(11). 71-83.
<http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/81/85>
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Casariego Vázquez, R. (2000). Aprender a hacer y jugar a ser. En: R. Casariego Vázquez, M. J. Salazar Muro, S. L. Martínez López, F. Ortiz Barrera, M. F. Torres Muñoz, R. M. Daffunchio Romero, F. J. Félix Valdez, A. H. Pazos Macías, E. Ramírez Castañeda, M. Acevedo, P. Sánchez Hernández, F. De Jesús López, J. Gálvez Lugo y R. Vásquez Martínez. *Escuela y comunidades originarias en México*, (pp. 17-45). CONAFE.
- Casariego Vázquez, R. (2020). Pautas educativas en contextos indígenas e interculturales. En: R. Casariego Vázquez y G. Bello Chávez (Coords.). *Propuestas de educación indígena: Aprendizaje en comunidad, inclusión e interculturalidad*, (pp. 39-78). Newton Edición y Tecnología Educativa.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, 5 de febrero de 1917.
https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf
- Decreto promulgatorio del Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. (3 de agosto de 1990). *Diario Oficial de la Federación*, 3-19.
<https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/30118/Convenio169.pdf>

Hernández Zamora, G. (2018). Literacidad y aprendizaje de adultos: teoría e investigación en la era del capitalismo global. En: *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 40(2), 9-26

<https://revistas.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2018-2/investigacion1.pdf>

Hernández Zamora, G. (2020). *Literacidad, alienación y descolonización* [Archivo de video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=pHPo6nSbW9I>

Ibáñez, J. (2006). Presentación. En: M. Canales Cerón, *Metodología de la investigación social: Introducción a los oficios* (pp. 11-30). Lom Ediciones

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2020, 7 de agosto). Estadísticas a propósito del Día Internacional de los Pueblos Indígenas (9 de agosto) (Comunicado de prensa núm. 392/2020).

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2022, 8 de agosto). Estadísticas a propósito del Día Internacional de los Pueblos Indígenas (9 de agosto) (Comunicado de prensa núm. 430/22). https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_PueblosInd22.pdfhttps://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_PueblosInd22.pdf

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2009). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales: Variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. INALI. https://site.inali.gob.mx/pdf/catalogo_lenguas_indigenas.pdf

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2013). *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. <https://www.inali.gob.mx/pdf/ley-GDLPI.pdf>

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. (2023, octubre). *Licenciatura en Enseñanza de Lenguas Indígenas. ULIM* (Dirección General, Dirección de Implementación de la Universidad de las Lenguas Indígenas de México).

Paz González, A., Lahera Martínez, F. y Pérez Gallo, V. H. (2023). Teoría sociocultural: potencialidades para motivar la clase de Historia de Cuba en las universidades. *EduSol*, 23(83), 14-27. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172980912023000200014&lng=es&tlng=es

Presidencia de la República 2018-2024. (21 de febrero de 2023). Gobierno federal sienta las bases para crear Universidad de las Lenguas Indígenas de México. [Comunicado]. <https://www.gob.mx/amlo/prensa/gobierno-federal-sienta-las-bases-para-crear-universidad-de-las-lenguas-indigenas-de-mexico>

Presidencia de la República 2018-2024. (06 de noviembre de 2023). Ejecutivo federal publica decreto de creación de la Universidad de las Lenguas Indígenas de México. [Comunicado]. <https://www.gob.mx/amlo/prensa/ejecutivo-federal-publica-decreto-de-creacion-de-la-universidad-de-las-lenguas-indigenas-de-mexico>

Ramos, Federico. (2019). *Diario de campo: Observaciones en el Proyecto hacia una educación intercultural e inclusiva* [Documento de trabajo propio, Escuela primaria Jesús González Ortega].

Ramos, Irlanda. (2019). *Diario de campo: Observaciones en el Proyecto hacia una educación intercultural e inclusiva* [Documento de trabajo propio, Escuela primaria Jesús González Ortega].

Ramos, Irlanda. (2019). *Diario de campo: Observaciones en el Taller Chamakili* [Documento de trabajo propio, Consejo Nacional de Fomento Educativo].

Ramos, Irlanda. (2024). *Diario de campo: Observaciones en el Taller de didáctica de lenguas indígenas* [Documento de trabajo propio, Universidad de las Lenguas Indígenas de México].

Rangel, Adalberto. (2021, agosto 13). La intervención educativa [Archivo de Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=OcCXTgPX5hU>

Rodríguez Arocho, W. C., y Alom Alemán, A. (2009). El enfoque sociocultural en el diseño y construcción de una comunidad de aprendizaje. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 9(1), 1–21. Universidad de Costa Rica. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713052004.pdf>

Secretaría de Educación Pública. [2018]. *Proyecto "hacia una educación intercultural e inclusiva"*. Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México Dirección General de Operación de Servicios Educativos Dirección de Educación Especial.

Secretaría de Cultura. [2019]. *Chamakili taller de escritura creativa en lengua indígena*. Dirección de Desarrollo Intercultural y Bilingüe.

Secretaría de Cultura. [2020]. *Evaluación interna de los Talleres “Chamakili” de la Dirección General de Culturas Populares Indígenas y Urbanas (DGCPIU) y Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE)*. Dirección de Desarrollo Intercultural y Bilingüe.

Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes (SEPI). (s.f.). *Lenguas indígenas en la CDMX*. Gobierno de la Ciudad de México.
<https://www.sepi.cdmx.gob.mx/lenguas-indigenas>

Seneff, A. R. (1989). Desplazamiento lingüístico en el desarrollo regional de México. *Relaciones, estudios de historia y sociedad*, 10(38). 29-50.
<https://sitios.colmich.edu.mx/relaciones25/files/revistas/038/AndrewRothSeneff.pdf> Item 1016/35 | Repositorio COLMICH

Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa* (6.^a ed.). Pearson Education.

Touriñán López, J. M. (2011). Intervención Educativa, Intervención Pedagógica y Educación: La Mirada Pedagógica. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, p. 283-307. https://doi.org/10.14195/1647-8614_Extra-2011_23

Universidad de las Lenguas Indígenas de México. (s.f.) *Principios*.
<https://ulim.edu.mx/mision/>

Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En D. Cassany (Ed.), *Para ser letrados: Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 20–35). Paidós.