



Guía para la **formación docente**

de la **Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria**

María Guadalupe Alonso Aguirre

Ana Laura Gallardo Gutiérrez
(coordinadora)

Guía para la formación docente
de la Asignatura de Lengua
y Cultura Indígena
para la Educación
Secundaria

Guía para la formación docente de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria

Primera edición, 2014

María Guadalupe Alonso Aguirre
Autora

Ana Laura Gallardo Gutiérrez
Coordinación académica

Dirección de Información y Documentación de la CGEIB-SEP
Cuidado de la edición

D.R. © Secretaría de Educación Pública
Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe
Barranca del Muerto núm. 275, piso 2, Col. San José Insurgentes,
Del. Benito Juárez, C.P. 03900, México, D.F.
Tel. +52 (55) 3601-1000, 3601-1097, 3601-3300 ext. 68583, 68556
<http://eib.sep.gob.mx>
correo-e: cgeib@sep.gob.mx

Se autoriza la reproducción, parcial o total, de esta obra siempre que se cite la fuente, sea con propósitos educativos y sin fines de lucro.

Este programa es público, ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el programa.

ISBN: 978-607-9116-21-7

Impreso y hecho en México.

Distribución gratuita. Prohibida su venta.

Guía para la formación docente **de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria**

María Guadalupe Alonso Aguirre

Ana Laura Gallardo Gutiérrez
(coordinación académica)

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Lic. Emilio Chuayffet Chemor
Secretario de Educación Pública

COORDINACIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y BILINGÜE

Fernando I. Salmerón Castro
Coordinador General

Beatriz Rodríguez Sánchez
Directora de Investigación y Evaluación

José Francisco Lara Torres
Director de Diseño y Apoyo a Innovaciones Educativas

María Guadalupe Alonso Aguirre
Directora de Desarrollo del Currículum Intercultural

Juan Manuel Jiménez Ocaña
Director de Formación y Capacitación de Agentes Educativos

Bibiana Riess Carranza
Directora de Educación Informal y Vinculación

María de Lourdes Casillas Muñoz
Directora de Educación Media Superior y Superior

María Guadalupe Escamilla Hurtado
Directora de Información y Documentación

Presentación

La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública sostiene que la diversidad, que se origina en la presencia y actividad de los distintos pueblos indígenas, la sociedad mayoritaria no indígena y los grupos migrantes originarios de otras latitudes, debe orientar la acción educativa en México. Esta propuesta, hoy detallada en el Programa Especial de Educación Intercultural (2014-2018), promueve una educación basada en la afirmación de la propia cultura de cada uno como fundamento de pertinencia educativa. Sólo a partir de esta premisa puede darse el conocimiento, el reconocimiento, la valoración y el aprecio de otras lógicas culturales igualmente significativas para la construcción nacional mexicana. La propuesta implica transitar de la multiculturalidad, como realidad vivida en nuestro país, a la interculturalidad como aspiración de trato equitativo y respetuoso entre miembros de culturas diferentes.

Este enfoque se propone revertir los procesos de discriminación que llevaron a menospreciar las diversas aportaciones de las culturas que componen nuestro país y que orilló a los pueblos que las sustentan a resguardar conocimientos y valores que no han podido enriquecer sus propias posibilidades de desarrollo. De allí que el propósito central de esta perspectiva consista en aprovechar las diferencias en un proceso de complementación de los conocimientos construidos y compartidos con otros sujetos y otras dimensiones de desarrollo, desde la comunidad hasta el mundo. Así, la diferencia debe concebirse como una cualidad que involucra una intención declarada de comprensión y respeto recíproco entre distintas culturas. Sobre este reconocimiento se finca una relación de intercambio de conocimientos y valores en condiciones de igualdad que produzcan un enriquecimiento general mediante la generación de aportes al desarrollo del conocimiento, de la filosofía y la cosmovisión así como de las relaciones sociales en un mundo complejo. Sostenemos que estos procesos contribuirán a la generación de propuestas de desarrollo que provengan de los propios pueblos indígenas, que resulten adecuadas y pertinentes de acuerdo con sus tradiciones culturales, expectativas e intereses.

Por lo anterior, la CGEIB hace énfasis en señalar que el diseño y la aplicación de la política educativa tienen que estar sustentados en la pluriculturalidad y el multilingüismo

que caracterizan a nuestro país y al sistema educativo en su conjunto. Esa diversidad cultural y lingüística debe ser la base para avanzar hacia la reforma del sistema educativo donde pertinencia y calidad sean los ejes fundamentales.

La educación intercultural que promueve la CGEIB postula a la educación en y para la diversidad, no sólo para los pueblos indígenas sino para todos los mexicanos. Por lo tanto, se impulsa en los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, con un enfoque intercultural para todos e intercultural bilingüe para las regiones multiculturales del país. Considerada de este modo, la educación intercultural constituye uno de los principales instrumentos para combatir, desde el Sistema Educativo, la exclusión estructural y sistemática, la injusticia social y la discriminación.

En todos los procesos, la comunidad se incorpora de manera sistemática, al considerarse que los contenidos deben tener relación con las vivencias cotidianas de la comunidad y sus problemas. Ello implica reconocer que la tarea educativa no es únicamente para los educandos, sino que incluye a los maestros, a los padres, a la comunidad y a la sociedad en su conjunto. De ahí la necesidad de generar materiales educativos que permitan apoyar las tareas educativas desde diversos contextos.

Las actividades y materiales de trabajo que se ofrecen en esta guía retoman las experiencias institucionales de la CGEIB. En particular, se fundamentan en la experiencia de desarrollo de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para secundaria, un proyecto con más de diez años de trabajo intenso en el que participaron especialistas, maestros bilingües y miembros de las comunidades indígenas. Estos materiales fueron preparados con el propósito de ofrecer a los docentes que instrumentan dicha asignatura algunas herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan desarrollar la propuesta curricular atendiendo al enfoque intercultural que la sustenta.

El punto de partida y el enfoque de este material es el reconocimiento de que los docentes tienen una formación y una experiencia que les permiten realizar un ejercicio docente en la educación secundaria de nuestro país. Docentes que no necesariamente tienen las herramientas pedagógicas que les ayudan a concretar el enfoque intercultural en la escuela y en el aula.

Este documento ofrece elementos conceptuales y didácticos, a manera de mediaciones para la formación, con los que el profesor que imparte la ALCIES podrá reflexionar sobre las implicaciones de la práctica docente en escenarios no homogéneos, en lo concerniente al respeto a la diversidad. No obstante, consideramos que los elementos que se proporcionan no se limitan al planteamiento de una sola asignatura. Por el contrario, los materiales que se incluyen en esta Guía tienen un valor general para quienes se dedican a la tarea educativa, tanto en la docencia, como en la supervisión, la asesoría técnico-pedagógica e incluso en las tareas directivas.

La Guía tiene una estructura modular que facilita su uso por todos los interesados, con independencia de su nivel de dominio y ritmo de aprendizaje. Cada módulo constituye una unidad de aprendizaje en la que se integran, mediante la puesta en práctica de actividades concretas, conocimientos, actitudes y habilidades para la formación intercultural. Cada módulo se compone de cuatro etapas de trabajo --inicio, desarrollo, cierre y autoevaluación-- que se acompañan de material de lectura y una sección de sugerencias y apoyos complementarios. En conjunto, se trata de una guía de gran utilidad para las tareas educativas y para la formación intercultural de quien la emplea.

Confiamos en que esta Guía resultará de gran utilidad en la construcción de prácticas educativas sustentadas en la pluriculturalidad y el multilingüismo. Con ellas contribuiremos, de manera significativa, a la consolidación de la reforma educativa desde una perspectiva de reconocimiento de la diversidad para la calidad y la pertinencia.

Fernando I. Salmerón Castro
Coordinador General CGEIB
Noviembre 2014

Índice

Presentación

Introducción

Palabras para los docentes

Características generales de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena en Secundaria (ALCIES)

El enfoque didáctico de la asignatura

El docente en la ALCIES: Elementos del perfil para la educación intercultural

Contenidos y actividades para la formación docente intercultural que se trabajan en este material

Organización de los contenidos y propósitos

Evaluación de la formación del docente intercultural

Estructura del documento y sugerencias para su aprovechamiento

Módulo I. La formación intercultural para los docentes de la ALCIES

Perspectiva de formación para el docente de la ALCIES

Módulo II. Introducción a la educación intercultural

Diversidad, riqueza o marginación

Multiculturalidad e interculturalidad

Marcos normativos para la educación intercultural

Módulo III. Importancia de conocer y valorar los contextos y culturas en los que se implementa la ALCIES

Conocimiento de la comunidad. Historia de la comunidad, usos de la lengua indígena

Conocimiento de la cultura (cosmovisión)

Módulo IV. Propuesta metodológica para la enseñanza y revaloración intercultural de las lenguas

Manejo de contenidos culturales en la ALCIES

La lengua como sistema de prácticas sociales y culturales

Didáctica de las lenguas originarias

El trabajo didáctico en el aula

La organización del trabajo en el aula: la propuesta multigrado-multinivel

Planeación del trabajo docente: La lengua a partir de la cultura que le da sentido

La interacción docente con los estudiantes, su lengua y su cultura

Recursos de apoyo. Aprovechamiento y revisión crítica de materiales con enfoque intercultural

Módulo V. Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes sobre lengua y cultura indígena en secundaria

Bibliografía



Introducción



Introducción

Palabras para los docentes

La *Guía para la formación docente de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria* (ALCIES) fue preparada con el fin de ofrecer a los docentes que instrumentan dicha asignatura algunas herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan desarrollar la propuesta curricular atendiendo al enfoque intercultural que la sustenta.

El punto de partida y el enfoque de este material es el reconocimiento de que los docentes tienen una formación y una experiencia que les permiten realizar un ejercicio docente en la educación secundaria de nuestro país. Sin embargo, no necesariamente tienen las herramientas pedagógicas que les ayudan a concretar el enfoque intercultural en la escuela y en el aula.

Este documento ofrece elementos conceptuales y didácticos, a manera de mediaciones para la formación, con los que el profesor que imparte la ALCIES podrá reflexionar sobre las implicaciones de la práctica docente en escenarios no homogéneos, en lo concerniente al respeto a la diversidad.

Las actividades y materiales de trabajo que se ofrecen en esta guía retoman las experiencias institucionales de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), en específico de la Dirección de Formación y Capacitación de Agentes Educativos (DFCAE) y de la Dirección de Desarrollo del Currículo Intercultural (DDCI); así como la experiencia del diplomado Formación para la Certificación de Docentes en Contextos Indígenas desde un Enfoque Intercultural, de acuerdo con el convenio de colaboración entre la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México (UIA).

La propuesta de la guía se basa en los ejes para la formación docente intercultural definidos por la DDCI: formación en educación intercultural, conocimiento de la comunidad

y la cultura, formación en enseñanza de lenguas indígenas, formación en pedagogía y didáctica intercultural, y formación en diseño de materiales interculturales.

Asimismo, se basa en el aprendizaje autónomo, es decir, presupone que el conocimiento y el control de las actividades dependen de los docentes; que aprenden por sí mismos, se forman a sí mismos a través de mediaciones de diversa índole, como el caso de las actividades y los materiales que aquí se sugieren, y mediante actos reflexivos permanentes en el día a día de su ejercicio docente.

Características generales de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena en Secundaria (ALCIES)

La asignatura de Lengua y Cultura Indígena en secundaria se implementó desde 2004. En el ciclo escolar 2005-2006,¹ en el marco de la Reforma Integral de Educación Secundaria (RIES), se integró a la oferta de asignaturas estatales. En 2008 se ubicó como Campo 5, y en 2011 se identificó como Campo 4. Lengua y Cultura Indígena. Se aplica, obligatoriamente, en localidades con 30% o más de población indígena, y de manera opcional en escuelas ubicadas en localidades con menos de 30% de este tipo de población.

La ALCIES busca “que los jóvenes en contextos indígenas, sean hablantes o no de una lengua originaria, puedan conocer, reconocer y valorar su inserción y participación en la cultura oral y escrita de una lengua originaria desde la cosmovisión que les da sentido, mediante su uso, estudio y desarrollo sistemático, y fortalezcan su identidad étnica y lingüística, así como su sentido de pertenencia a una comunidad y una región con referentes culturales comunes a través del conocimiento de los significados del pensamiento de su pueblo sobre la vida y el mundo donde viven (SEP, 2009)”. (Gallardo, 2013:18)

Entre las características de la ALCIES se pueden mencionar las siguientes:

- Los programas de la asignatura fueron elaborados por equipos estatales, a partir de un diagnóstico de las características culturales y sociolingüísticas del

¹ En dicho periodo se implementó en 14 estados: México, Michoacán, Oaxaca, Guerrero, Hidalgo, Querétaro, Chihuahua, Tabasco, Chiapas, Yucatán, Quintana Roo, San Luis Potosí y Veracruz. En el periodo 2008-2011 se reportó el diseño de programas para la ALCIES en 26 entidades.

grupo indígena de la región. Esta etapa de diseño posibilitó la identificación y selección de las prácticas sociales del lenguaje, así como la definición y organización de los contenidos programáticos.

- El enfoque sociocomunicativo que sustenta la ALCIES propicia que los estudiantes participen en situaciones reales de comunicación contextualizadas en las comunidades en las que se habla la lengua.
- La interculturalidad, como sustento del trabajo de los contenidos lingüísticos y culturales de la asignatura, plantea valorar el entorno sociocultural como una riqueza, tanto para la propia comunidad como en la interrelación con otras comunidades y culturas.
- En el desarrollo de la asignatura se plantea la constante reflexión sobre la lengua y la cultura que le da sentido, de manera que los alumnos, además de valorar su cultura, reconozcan que son parte de la diversidad cultural y lingüística de nuestro país.

El desarrollo e implementación de la asignatura se reconocen como un avance en el cumplimiento del derecho de la población indígena a recibir educación en su lengua originaria, al menos para el primer grado de secundaria.

La asignatura de Lengua y Cultura Indígena busca desarrollar las siguientes competencias en los alumnos de secundaria:²

- Sentido de pertenencia a un pueblo originario.
- Respeto y valoración de la diversidad social, étnica, cultural y lingüística del país.
- Reconocimiento, valoración y uso de los conocimientos del pueblo al que se pertenece.

² La información para este apartado se toma del documento SEP, *Lineamientos para el diseño de los programas de estudio correspondientes a la asignatura estatal de secundaria*, Educación Básica, Secundaria, México, 2011. Disponible en:

<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/lineamientos/LineaAsignatuEstatatSecun.pdf>

http://qacontent.edomex.gob.mx/idc/groups/public/documents/edomex_archivo/dgeb_pdf_cur_ta_55asignaturae

- Participación en diversas prácticas sociales del lenguaje y uso de la lengua originaria.

Los contenidos y aprendizajes de los programas de las diferentes lenguas y culturas de la ALCIES están estructurados por módulos que integran los siguientes elementos:

- Número y título del módulo.
- Competencia por desarrollar en el módulo.
- Ámbito que se abordará en el módulo y que organiza la práctica social del lenguaje.
- Práctica social del lenguaje que se desarrollará en el módulo.
- Aprendizajes esperados.
- Temas de reflexión.
- Producciones para el desarrollo del proyecto.

Los programas de la asignatura consideran un módulo introductorio en el que se explica, entre otros aspectos, la ubicación geográfica y las características generales de la lengua indígena, así como el contexto cultural y lingüístico de la cultura que se trabajará en dicho programa.

El enfoque y el eje metodológico de los programas son las prácticas socioculturales del lenguaje a partir de las cuales el uso de la lengua adquiere sentido y significado. (Gallardo, 2013:68)

Para el diseño y la organización de los programas, estas prácticas se ubican en cuatro ámbitos, los cuales corresponden a espacios cotidianos de interacción social y cultural de los pueblos originarios: (SEP, *Lineamientos...*, 2011:143)

- La vida familiar y comunitaria.
- La tradición oral, la literatura y los testimonios históricos.
- La vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos.
- El estudio y la difusión del conocimiento.

El enfoque didáctico de la asignatura

Entre los aspectos-eje del enfoque didáctico de la asignatura están la participación de los estudiantes y su reflexión en el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y lingüística del país, de la cual ellos son actores fundamentales, sean o no hablantes de alguna lengua originaria.

En este sentido, la asignatura pretende apoyar la formación del estudiante, la cual implica, además de la participación y la reflexión, aportar a la construcción y reafirmación de su identidad.

Para contribuir a dicha formación se plantea favorecer el desarrollo de competencias tales como:

- **“Sentido de pertenencia a un pueblo originario.** Permite que los alumnos reconozcan y valoren que pertenecen a un pueblo originario que construye su identidad con características sociales, culturales y lingüísticas particulares.
- **“Respeto y valoración de la diversidad social, étnica, cultural y lingüística del país.** Implica que los alumnos identifiquen dicha diversidad como condición identitaria del país, mediante el conocimiento de las representaciones simbólicas de los pueblos y sus expresiones culturales como forma de vida, de las lenguas originarias y de sus variantes lingüísticas; lo que les permitirá asumir actitudes de respeto hacia dichas representaciones y expresiones en su comunidad, en su pueblo y en otros, para actuar en forma solidaria a partir del diálogo y de la generación de relaciones interculturales.

- **“Reconocimiento, valoración, y uso de los conocimientos del pueblo al que pertenece.** Posibilita que los alumnos reconozcan y usen conocimientos que han generado los pueblos originarios, particularmente al que pertenecen; les permite resignificar las prácticas sociales y culturales de su comunidad, que son parte de sus vivencias cotidianas y de su forma de relacionarse con el mundo, y que asuman una visión histórico crítica de la riqueza cultural de la que son parte y le confieran valor a las expresiones de su pueblo.
- **“Participación en diversas prácticas sociales del lenguaje y uso de la lengua originaria.** Favorece que los alumnos utilicen la lengua originaria en distintas situaciones comunicativas y con diversos propósitos; que ejerzan sus derechos lingüísticos al expresar su cultura a partir de dialogar y escribir en su lengua originaria, y que sean capaces de identificar la riqueza de la tradición oral y escrita para utilizarla en su vida cotidiana.” (SEP, *Lineamientos...*, 2011:139)

En congruencia con una perspectiva formativa, la asignatura plantea el diseño de estrategias didácticas que favorezcan las competencias señaladas y el ejercicio de la participación y reflexión para generar aprendizajes significativos, es así que se enfatizan los siguientes aspectos:

- **El trabajo colaborativo** entre los diferentes involucrados en el trabajo de la asignatura (estudiantes, padres de familia, miembros de la comunidad). Así como la interacción con alumnos de otras regiones y culturas.
- **El desarrollo de proyectos** que propicien la generación de producciones en las lenguas originarias y significados a partir de las prácticas sociales del lenguaje, es decir, elaboradas con base en el conocimiento y comprensión de la cultura.

El docente en la ALCIES. Elementos del perfil para la educación intercultural

En los *Lineamientos para el diseño de los programas de estudio correspondientes a la asignatura estatal de secundaria, “Campo temático 4. Lengua y Cultura Indígena”*, se explicita que el desarrollo de este programa requiere docentes que aprecien, valoren y

contribuyan a favorecer el respeto por la riqueza cultural del país. Lo anterior implica formarse como docentes interculturales con características como las siguientes:

- **Aprecian la riqueza cultural del país y propician ambientes respetuosos para evitar acciones de discriminación en el aula y la escuela.** Tienen un conocimiento de la diversidad cultural y lingüística de México y una actitud de respeto y apertura a reconocer las causas de la discriminación por condición étnica que los pueblos originarios viven en nuestro país.
- **Identifican y atienden la diversidad de lenguas que se hablan en el salón de clases, así como el nivel de bilingüismo de los alumnos.** Tanto para los docentes hablantes de la lengua indígena de la región de atención como para los que no la hablan, es preciso reconocer el valor y riqueza de las lenguas indígenas, así como su aporte para la humanidad. Asimismo, comprenden que la lengua se asocia con la cultura que le otorga sentido. En términos pedagógicos, desarrollan habilidades y capacidades para usar la lengua como medio de instrucción y fomentar su uso como medio de comunicación en el aula, así como su reflexión, partiendo de los diversos contextos de uso, ubicando el lugar que tiene el uso del español como segunda lengua.
- **Propician formas de interacción social, cultural y lingüística significativas para los alumnos desde sus referentes culturales.** El punto de partida para que se logre este aspecto es el conocimiento abierto y respetuoso de la región, cultura y lengua de sus alumnos, por ello mantiene un diálogo constante con la comunidad en la que viven sus estudiantes. Este diálogo debe partir de la escucha atenta y respetuosa del sentido que tienen para las comunidades las prácticas socioculturales del lenguaje.
- **Promueven la participación en diversas actividades que revitalicen y fomenten los usos de la lengua oral y escrita en distintos ámbitos.** A partir del reconocimiento de la cultura que le da sentido a las lenguas originarias, y con el conocimiento y el debido respeto hacia los contextos de uso, los ámbitos y las prácticas socioculturales del lenguaje, proponen y desarrollan, en conjunto con sus alumnos, e incluso con la comunidad, diversas estrategias o acciones que impulsan el

uso de la lengua indígena oral y escrita, como fomentar la escritura de recetas tradicionales y costumbres, organizar sesiones de narrativas orales de historias y tradiciones vigentes o que están en peligro de desaparecer.

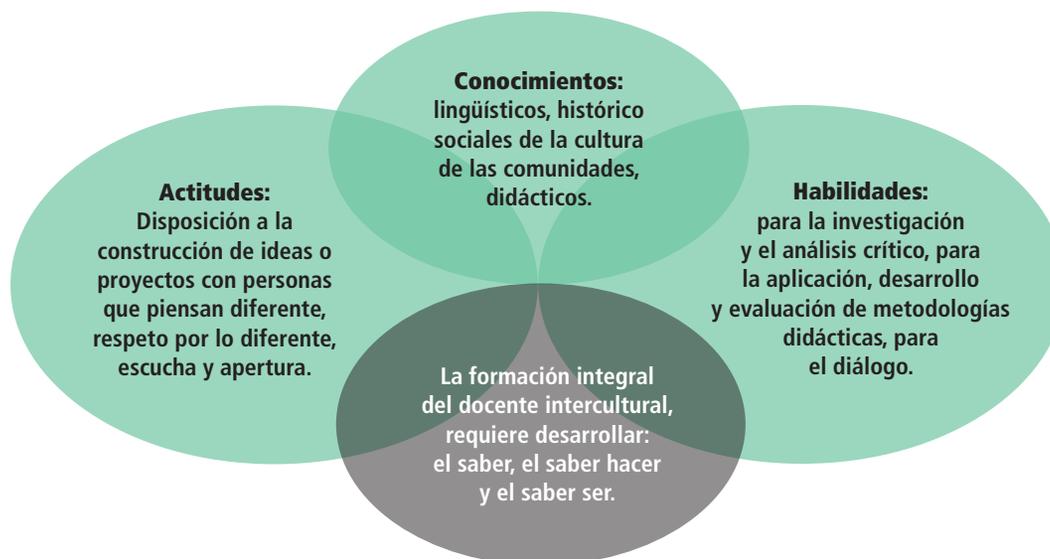
- **Fomentan entre los alumnos el conocimiento de la diversidad lingüística y cultural en el aula y la convivencia entre los alumnos, respetando las diferencias.** En la medida en que exista en el aula un ambiente de aprendizaje donde los alumnos se sientan escuchados, reconocidos y valorados, en y desde su diferencia, será posible mejorar la convivencia escolar. Esta situación ayudará al docente y a sus estudiantes a buscar formas de resolver los conflictos que se presentan de manera natural en todos los ámbitos de la convivencia social, de forma pacífica y dialógica. Todo lo anterior significa que el docente es capaz de reconocer, en el marco del respeto a la diversidad, que todos los puntos de vista deben ser escuchados con la misma atención, así como de buscar consensos en los que se vean beneficiados todos los involucrados.

Las características antes señaladas se pueden plantear como el perfil profesional por desarrollar, dado que se espera que el docente pueda realizar adecuadamente las actividades, funciones y responsabilidades de la docencia con enfoque intercultural, como lo señalan las competencias antes descritas.

Sabemos que en la definición de este perfil es importante considerar que la labor del docente intercultural es amplia y compleja, razón por la cual requiere una formación integral.

En congruencia con lo anterior, un docente intercultural requiere pensarse desde una mirada interdisciplinaria o *circundisciplinaria*, "en el sentido de que la formación profesional engloba un conjunto complejo e interrelacionado de saberes de diversos tipos, disciplinarios y no disciplinarios". (Lenoir, 2003:212-228)

Elementos del perfil del docente intercultural



Bajo la lógica anterior, no sería suficiente el desarrollo de aspectos de manera aislada. Para el caso de la educación intercultural, el riesgo de tomar, por ejemplo, sólo una parte del conocimiento de los aspectos de una cultura (como la forma de vestir o la artesanía) puede llevar a las situaciones que han vivido los pueblos indígenas, como la folclorización de su cultura, es decir, mirar, observar, apreciar las manifestaciones de la cultura como agradables, diferentes o extrañas, sin reconocer que, a su vez, implican concepciones del mundo y de la vida. El conocimiento de la cultura, de los aspectos históricos o lingüísticos, por parte de los profesores, no es suficiente para la interculturalidad, dado que se requiere del análisis crítico y de la disposición y apertura para acercarse y aprender de la diferencia como decisión propia; de otra manera le será muy difícil descentrar su propia tradición como la única válida y legítima para construir la realidad. El acercamiento a la diferencia de manera superficial, sin reconocer y admitir la importancia y el sentido cultural, lleva a prácticas escolares de demostración en las que la cultura se presenta como adorno, situación contraria y contraproducente al propósito de reconocer, apreciar y valorar las culturas originarias como formas diferentes de mirar el mundo, con la misma importancia que la cultura en la que cada uno se encuentra inmerso.

De esta manera, en la formación del docente intercultural, los elementos del perfil se logran en procesos formativos articulados e integrales, en los que el desarrollo de la persona parte de diversas mediaciones que, si bien pueden enfatizar un aspecto en términos formativos, también abarcan el resto de los aspectos.

Contenidos y actividades para la formación docente intercultural que se trabajan en este material

Esta *Guía* está organizada en módulos, y busca que cada uno de ellos pueda desarrollarse de manera independiente, aunque al mismo tiempo mantienen entre sí una relación y una articulación. La única recomendación es que antes del trabajo de alguno de los módulos, se revise el contenido del Módulo II, dado que éste presenta los elementos iniciales-base para comprender el enfoque intercultural que sustenta la ALCIES.

Los módulos retoman los planteamientos de los ejes de formación propuestos por la CGEIB para la formación del docente intercultural que implementa la ALCIES.³

A partir de dicha propuesta se pudieron definir los elementos del perfil docente intercultural y ubicar los aspectos conceptuales y metodológicos para establecer aquellos conocimientos, habilidades y actitudes en los que se requería trabajar, tales como: aspectos conceptuales sobre educación intercultural, conocimiento de la comunidad y la cultura; así como enseñanza de las lenguas indígenas que abarca, además de la propuesta metodológica, la planeación y el manejo de materiales interculturales. El trabajo con cada uno de estos aspectos y, sobre todo, su interrelación logra desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes señaladas en el perfil del docente intercultural que imparte la asignatura.

Organización de los contenidos y propósitos

El cuadro de la página siguiente muestra los temas de los módulos y los propósitos de formación para cada uno.

³ Se sugiere revisar el "Capítulo 3. Formación docente intercultural para la ALCIES. Notas para la formación de maestros interculturales", en Gallardo, 2013.

Temas y propósitos de los módulos	
Módulos	Propósitos de formación
<p>I. La formación intercultural para los docentes de la ALCIES</p> <p>Tema: Perspectiva de formación para el docente de la ALCIES</p>	<p>Desde el análisis de la propia práctica, identificar el enfoque para la formación del docente intercultural y revisar las implicaciones y los compromisos que involucra esta propuesta.</p>
<p>II. Introducción a la educación intercultural</p> <p>Temas: Diversidad, riqueza o marginación Multiculturalidad e interculturalidad Marcos normativos para la educación intercultural</p>	<p>Analizar algunos de los principales conceptos y elementos normativos referidos a la Educación Intercultural, a partir de la reflexión sobre la situación de la diversidad cultural de nuestro país.</p>
<p>III. Importancia de conocer y valorar los contextos y culturas en los que se implementa la ALCIES</p> <p>Temas: Conocimiento de la comunidad. Historia de la comunidad, usos de la lengua indígena Conocimiento de la cultura (cosmovisión)</p>	<p>Conocer y reconocer la historia y cultura de la comunidad en la que se instrumenta la ALCIES, con la intención de reflexionar sobre la relevancia de comprender los sentidos y significados de la cosmovisión de los pueblos indígenas.</p>
<p>IV. Propuesta metodológica para la enseñanza y revaloración intercultural de las lenguas</p> <p>Temas: Manejo de contenidos culturales en la ALCIES Organización de los programas de estudio La lengua como sistema de prácticas sociales y culturales Didáctica de las lenguas originarias <i>El trabajo didáctico en el aula</i> <i>La organización del trabajo en el aula: la propuesta multigrado-multinivel</i> Planeación del trabajo docente: La lengua a partir de la cultura que le da sentido La interacción docente con los estudiantes, su lengua y su cultura Recursos de apoyo. Aprovechamiento y revisión crítica de materiales con enfoque intercultural</p>	<p>Conocer e instrumentar los fundamentos y herramientas metodológicas didácticas para la enseñanza de las lenguas indígenas desde la comprensión de la cultura que le da sentido.</p>

Temas y propósitos de los módulos	
Módulos	Propósitos de formación
V. Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes en el aula	Ubicar y aplicar el enfoque de evaluación para la mejora educativa que se plantea para la ALCIES.

Evaluación de la formación del docente intercultural

El enfoque para valorar el avance de la formación intercultural de los docentes se puede asociar con la perspectiva de la autoevaluación, en el sentido de que el docente mismo se hace cargo de revisar qué tanto ha logrado avanzar en el conocimiento y desarrollo de las habilidades propuestas.

La autoevaluación como parte del proceso formativo supone una actitud de responsabilidad consigo mismo; es decir, poder ubicar errores y aciertos, pero —sobre todo— poder plantearse acciones de mejora y realizarlas.

El ejercicio de autoobservación o autoevaluación implica saber reflexionar sobre nuestro propio razonamiento, esto es, un ejercicio metacognitivo. Cabe señalar que el desarrollo de la metacognición es un proceso que sólo se logra a partir de diversos ejercicios intencionados para este fin, a lo cual contribuye la autoevaluación. Es por lo anterior que al final de cada módulo se plantea un ejercicio de esta naturaleza, cuya resolución le permitirá analizar sus propios avances en función del propósito de cada módulo y de los contenidos, habilidades y actitudes que se espera lograr.

Estructura del documento y sugerencias para su aprovechamiento

Esperamos que esta guía sea un apoyo para la formación intercultural de los docentes. Su estructura por módulos implica que cada uno se ubica como una unidad de aprendizaje, en la que se integran, mediante las actividades, conocimientos, actitudes y habilidades para la formación intercultural del docente. Cada módulo plantea cuatro etapas de trabajo: *inicio, desarrollo, cierre y autoevaluación*.

La etapa de *inicio* plantea preguntas detonadoras de reflexión sobre el tema o eje de formación. Este diagnóstico o autodiagnóstico es un momento de trabajo que le permitirá al docente reconocer algunos de sus conocimientos previos sobre el conjunto de aspectos por tratar, de ahí que es necesario que responda a las preguntas planteadas con la mayor honestidad.

En la etapa *desarrollo* se plantean ejercicios vinculados con la aplicación del enfoque y planteamientos base de la ALCIES. A lo largo de esta etapa se podrá avanzar en el proceso formativo porque se compone de actividades diseñadas para que los docentes pongan a prueba sus conocimientos y habilidades, y analicen su pertinencia. Asimismo, se incorpora material de lectura cuya función es servir de base conceptual o como ejemplos de experiencias o detonadores de reflexión para el trabajo con los temas. Para su comodidad, algunos de los textos se incluyen en el CD que acompaña este libro; en estos casos, el icono  lo indicará; para otros se ha incluido una liga electrónica donde podrá consultarlos. En todos los casos se enumeran consecutivamente, también por módulo.

A lo largo del material se presenta una sección llamada “Amatlapaleuijkayotl”, palabra náhuatl que significa “los papeles que ayudan o que auxilian”, cuya función es que sean herramientas que apoyen a los docentes para que puedan realizar las actividades que se indican. Aquí podrán encontrar definiciones, sugerencias, ejemplos, explicaciones complementarias, glosarios. Su extensión y características varían de acuerdo con el tipo de herramienta y la actividad que está apoyando. Los “Amatlapaleuijkayotl” están numerados secuencialmente para toda la guía, ya que algunos son recursos que utilizará en diferentes módulos.

La etapa de *cierre* tiene la intención de apoyar al docente en la concreción de su proceso formativo, a partir de la sugerencia de productos o ejercicios de síntesis del trabajo realizado en los temas de cada módulo. Esta etapa es concebida como cierre-apertura, en el sentido de que el término de cada módulo genera interés por continuar con la reflexión para la formación docente intercultural.

En cada módulo se incluyen actividades complementarias, las cuales se espera contribuyan a la formación de los docentes y los animen a ampliar e indagar más sobre cada tema o aspecto abordado.

La *autoevaluación* tiene la función de que el docente mismo pueda valorar su avance. Al igual que con las preguntas de inicio del módulo, es muy importante que realice la valoración de su avance de manera reflexiva, así como que verifique sus respuestas revisando, de ser el caso, el trabajo que realizó en el módulo; para ello se le invita a que, de ser necesario, regrese a las lecturas o ejercicios del módulo.

Finalmente, la guía es un material de trabajo, por lo que será necesario disponer de un cuaderno personal o de hojas blancas, incluso su computadora, para resolver los ejercicios o algunas actividades, según se vaya indicando.

Módulo I

La formación intercultural para los docentes de la ALCIES

۹۰۰

Módulo I. La formación intercultural para los docentes de la ALCIES

Las actividades de este módulo plantean trabajar aspectos sobre las implicaciones de la formación docente intercultural en contextos indígenas, así como los elementos que se pueden considerar para avanzar en el desarrollo de las características del perfil deseado, dado el propósito de la ALCIES; en particular, en la perspectiva interdisciplinaria para su formación, teniendo en mente el enfoque intercultural que plantea el conocimiento, reconocimiento y valoración de las culturas y lenguas de nuestro país.

Es importante entender la formación como un proceso de responsabilidad propia, que involucra decisiones personales. A diferencia de la capacitación, que contribuye a desarrollar sólo algunas habilidades, la formación implica analizar la propia experiencia y encontrar posibilidades de constituirse, en este caso, en docente intercultural.

Un aspecto fundamental es reconocer las implicaciones de trabajar en contextos indígenas, debido a las especificidades culturales y lingüísticas y, sobre todo, a las fuertes inequidades que se encuentran en estos contextos. Por ello es necesario que revise los antecedentes de la educación indígena en México, lo que le permitirá comprender algunas razones de las condiciones en que se desarrolla la labor educativa en este sector de la población y los desafíos para su labor docente.

Actividad inicial

Propósito de formación: Desde el análisis de la propia práctica, identificar el enfoque para la formación del docente intercultural y revisar las implicaciones y los compromisos que involucra esta propuesta.

1. Resuelva la siguiente guía de autoanálisis de su práctica docente.
2. Anote las respuestas en su cuaderno o en hojas sueltas.
3. Una vez que haya concluido su autoanálisis, elabore un texto breve: describa cómo

se ha ido conformando su práctica docente y de qué manera visualiza su labor como docente intercultural.

Ejercicio de autoanálisis de la práctica docente⁴

Éste es un trabajo de reflexión personal, por lo que es conveniente responderlo con total honestidad.

Dimensión personal

- a) ¿Cuáles fueron los motivos por los que eligió la docencia?
- b) ¿Por qué razón continúa ejerciéndola?
- c) ¿Cuál es el grado de satisfacción que encuentra en su trabajo?
- d) ¿Cuáles experiencias considera significativas en su trayectoria como docente?
- e) ¿Cómo ha influido su trabajo docente en su vida personal y familiar?
- f) ¿De qué manera su experiencia como docente le posibilitaría integrar el enfoque intercultural en su práctica?
- g) ¿Habla o escribe alguna lengua indígena? Mencione la lengua que habla o escribe.

Dimensión didáctica

- a) ¿Cuáles métodos didácticos utiliza para la enseñanza de la lengua y cultura?
- b) ¿Cómo organiza el trabajo con sus alumnos?
- c) ¿Cuánto conoce a sus alumnos? ¿Por qué?

⁴ Se toman y adaptan algunas dimensiones del instrumento original, elaborado por la CGEIB. El documento fuente es: *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria*, México, SEP-CGEIB, 2006.

- d) ¿Qué tipo de evaluaciones realiza? ¿Para qué le sirven?
- e) ¿Considera que su práctica educativa le permite incorporar el enfoque intercultural y bilingüe? ¿Por qué?

Dimensión valoral

- a) Desde una mirada autocrítica, señale si alguna vez ha discriminado a sus alumnos por su condición étnica.
- b) Ubique si alguna vez consideró poco importante que los niños aprendieran y desarrollaran su lengua indígena; explique las razones de esta opinión.
- c) ¿Cuáles de sus creencias y convicciones coinciden con los postulados del enfoque educativo intercultural y bilingüe en su práctica docente?
- d) ¿Favorece el fortalecimiento de la identidad propia y de la de sus alumnos, así como la valoración de la diversidad? ¿Por qué?, ¿de qué manera?

Perspectiva de formación para el docente de la ALCIES

Actividades de desarrollo

1. Lea el texto que se presenta adelante. De manera individual, en su cuaderno, elabore una síntesis en la que destaque:
 - a) ¿Cuáles son las principales características de un proceso formativo?
 - b) ¿Por qué es importante hablar de formación para los docentes que imparten la ALCIES?
 - c) ¿Qué necesito para **formarme** como docente intercultural y poder desarrollar la ALCIES?

2. Una vez realizada su síntesis, compártala con alguno de sus compañeros docentes de la escuela donde labora y comente lo que considera que haya aprendido como resultado de esta actividad.

Un acercamiento a la noción de formación

La formación se puede ubicar desde un punto de vista "exterior" como algo "para", o algo que se "tiene" o es "adquirido" (Rodríguez, 1994). En este sentido, la formación aparece como algo deseable de adquirir (habilidades, conocimientos, actitudes, formas de relación). Sin embargo, el concepto de formación acepta otros elementos que amplían su significado, como el comprender que hablar de formación es pensar en la totalidad o integralidad de las personas. Implica reconocer la intencionalidad de cada persona para elegir aquello que lo constituye, donde los sujetos, mediante la formación, crean y recrean un proyecto de vida en función de las elecciones que realizan (Barrón, 1996). En este sentido, se habla de que la formación conlleva la dinámica de un desarrollo personal. A partir de lo anterior, se comprende que es el individuo el que se forma. En este sentido, los contenidos de aprendizaje de un curso, los materiales, el currículum o esta guía, constituyen los medios para la formación, no son la formación en sí mismos (Ferry, 1997).

Esta explicitación de lo que implica la formación es fundamental para el caso de los docentes que se incorporan a la práctica intercultural porque es sólo a partir del convencimiento de que lo desean hacer, que se vuelve posible el trabajo en las aulas, ya que, como se verá a lo largo de este texto, la educación

intercultural supone, en el plano personal, la decisión de poner en tensión lo propio para posibilitar la comprensión de lo diverso.

Desde el punto de vista de la docencia, el enfoque intercultural advierte sobre su papel o rol en el proceso educativo. Ya sea que el propio docente se ubique como transmisor de conocimientos o como facilitador del aprendizaje, el enfoque intercultural plantea la necesidad de descentrarse como único poseedor de conocimientos. El reto plantea que en su proceso de formación pueda ser capaz de relacionarse de manera diferente con los estudiantes, en un ejercicio verdaderamente dialógico, en el que docentes y estudiantes, en una relación de reciprocidad, puedan construir referentes de experiencia comunes, reconozcan la ignorancia de ambos en diferentes aspectos y se favorezca la reflexión mutua. Estos elementos forman parte del concepto de inter aprendizaje (Gasché, 2004), que supone una forma de relación en el aula basada en la alteridad, en pensar en y desde el otro, que interpela constantemente el quehacer docente, siendo el reto del profesor intercultural el dejarse impactar para viabilizar la educación intercultural, desde donde se precisa "conocer lo propio y estar en condiciones de ponerlo en tensión para valorar aquello que aparece como lo ajeno, que a veces

no es tan distante. Lo anterior implica varios movimientos, no sólo cognitivos o de conocimientos como comúnmente lo entendemos, sino que involucra una posición ética y a su vez política sobre lo propio y lo ajeno” (Gallardo, 2013:64).

El proceso de formación, desde el punto de vista anterior, implica un análisis interno que, a decir de Gilles Ferry (Ferry, 1997), requiere condiciones de lugar, tiempo y de relación con la realidad para que suceda. Las tres condiciones implican la posibilidad de reflexionar, pensar sobre sí mismo y, en este caso, buscar diferentes formas de intencionar* didácticamente

el enfoque intercultural. Significa encontrar o generar los medios (tiempo y lugar) para “rever lo que ha hecho, de hacer un balance reflexivo. Reflexionar es al mismo tiempo reflejar y tratar de comprender, y en ese momento sí hay formación” (Ferry, 1997:56).

La condición de relación con la realidad significa reconocer que en la formación se trabaja sobre una realidad que se presenta, otra vez, con una intencionalidad de razonar sobre ella. Es tomar distancia para poder prepararse para el rol que se va a desempeñar.

* Las cursivas son de los editores.

La formación es un proceso que no termina porque es parte de la vida de toda persona. En el caso de la educación intercultural, implica repensar no sólo la práctica docente sino su forma de acercarse, comprender y valorar la diversidad cultural existente en México; esto significa revisar y desmontar pensamientos y formas de proceder ante los saberes procedentes de las culturas de los jóvenes indígenas que cursan la ALCIES.

3. Realice las siguientes lecturas:

📖 **Lectura 1.1**, “La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere”, apartado “5. Conclusiones y reflexiones finales”, de Luis Enrique López.

📖 **Lectura 1.2**, “Capítulo 3. Formación docente intercultural para la ALCIES. Notas para la formación de maestros interculturales”, de Noemí Cabrera (fragmentos de algunos apartados).

a) Subrayen en cada texto los conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para ser un docente intercultural.

- b) A partir del ejercicio anterior, revisen en la introducción de esta guía, el apartado “El docente en la ALCIES. Elementos del perfil para la educación intercultural”, y en su cuaderno, completen o ajusten el esquema sobre el perfil de docente intercultural.

Entre los aspectos por considerar en la formación docente intercultural se encuentran la perspectiva de la formación *en y para* la diversidad, así como la importancia de dirigir el aprendizaje *de y en la* cultura y lengua indígena de los alumnos de secundaria, y de interactuar con los padres de familia y miembros de la comunidad.

4. Realicen la  **lectura 1.3**, la introducción a *La educación indígena en México*, de Elisa Ramírez Castañeda.

- a) En su cuaderno, anoten los términos que desconozcan; consulten su significado en diccionarios básicos o especializados.

Amatlapaleuikayotl 1

En un diccionario básico se consulta el significado de las palabras. En diccionarios especializados se consultan palabras, términos o conceptos usados en campos específicos del conocimiento. Los hay de todo tipo: filosóficos, de las ciencias de la educación, jurídicos, informáticos, etcétera.

5. Conteste las siguientes preguntas en su cuaderno o en hojas blancas.

- a) ¿Cómo se ve reflejado en las escuelas y aulas de las comunidades indígenas y de México, lo que señala la autora respecto a que la educación ofrecida a la población indígena se ha definido desde intereses ajenos a sus culturas?
- b) Es decir, desde lo que ha conocido y vivido acerca de la educación en contextos indígenas, ¿la educación que reciben las poblaciones indígenas es adecuada a sus culturas y lenguas? ¿Por qué?
- c) ¿Ha cambiado la educación que se ofrece a los niños y jóvenes indígenas a lo largo de los años, en cuanto a la educación en su cultura y lengua?, ¿en qué y cómo?

Actividad de cierre del módulo

1. En su cuaderno, elabore de manera individual una carta compromiso para formarse como docente intercultural. Anexe a esta carta un proyecto de formación; considere lo que se señala a continuación, en el punto 2.
2. Elaboren un proyecto de formación a corto, mediano y largo plazo en el que definan actividades y estrategias para cumplir su compromiso de formarse como docentes interculturales.
3. Anote en su cuaderno el proyecto y las fechas tentativas para conseguirlo.

Actividades complementarias del módulo

1. Revisen experiencias de formación docente desde el enfoque intercultural en contextos indígenas en México. Se sugiere la lectura del texto de  María Bertely: *Interaprendizajes entre indígenas. De cómo las y los educadores pescan conocimientos y significados comunitarios en contextos interculturales*, disponible en:
<http://servindi.org/pdf/CIESAS-UPN-Interaprendizajes.pdf>
2. Seleccione uno de los casos y explique aspectos significativos desde su punto de vista en los procesos de re y des aprendizaje para el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural y lingüística.

Autoevaluación

1. Recupere los resultados de la actividad inicial de este módulo y responda en su cuaderno las siguientes preguntas:
 - a) Desde el concepto de formación que revisó en el módulo ¿puede afirmar que ha experimentado procesos formativos?, justifique su respuesta.
 - b) ¿Qué se necesita para favorecer una educación pertinente para los niños y niñas indígenas de su región?

- c) Responda si realmente está convencido: ¿Cuál puede ser su aportación a esas acciones?
2. Revise las debilidades y fortalezas en su ejercicio docente, y plantee alternativas o sugerencias para que, desde un proceso de formación intercultural, supere las debilidades y enfatice sus fortalezas.
 3. Recupere las ideas sobre formación docente que trabajó en el módulo. Copie el siguiente cuadro en su cuaderno o en una hoja blanca y complételo.

Mi ejercicio docente			
Fortalezas	Alternativas o sugerencias para enfatizar fortalezas	Debilidades	Alternativas o sugerencias para superar debilidades

Lecturas para el Módulo I

Lectura 1.1

Luis Enrique López, “La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere”, apartado “5. (Conclusiones y reflexiones finales)”, pp. 84-88, en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm.13; disponible en línea en:

<http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a03.htm>

Lectura 1.2

Noemí Cabrera, “Capítulo 3. Formación docente intercultural para la ALCIES. Notas para la formación de maestros interculturales”, en A. Gallardo (coord.), *Desarrollo curricular intercultural de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria en México*, México, CGEIB-SEP, 2013, pp. 85-109.

Lectura 1.3

Elisa Ramírez Castañeda, *La educación indígena en México* “Introducción”, disponible en línea en:

http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/lzquierdo/PUBLICACIONES/Publi10/Edit10_B.html

Módulo II

**Introducción a la educación
intercultural**

Handwritten text in a cursive script, possibly representing the name "L. S. S." or similar, written in dark blue ink on a light blue background.

Módulo II. Introducción a la educación intercultural

El primer paso para iniciar o continuar un proceso de formación para docentes interculturales es revisar las principales ideas y nociones en torno a la educación intercultural. La revisión de estos conceptos adquiere sentido si se explican en el contexto de cada situación en la que se pretende trabajar bajo este enfoque. Así, es diferente hablar de interculturalidad en países de Europa (porque ahí la diversidad cultural se forma por la migración de personas de diferentes países) que en los de América Latina (donde coincidimos en los procesos de colonización). De ahí que la diversidad cultural se fundamente en la cantidad y presencia de los grupos indígenas que habitan en los distintos países y en la importancia que tienen para la vida social y política de cada país.

Las actividades que se sugieren enseguida tienen la intención de que obtenga información acerca de la diversidad cultural en México, y de que analice críticamente la situación de la población indígena y los retos para la educación intercultural. Se propondrá la revisión de conceptos básicos que le permitirán comprender las principales nociones sobre la interculturalidad.

Como parte de los elementos que sustentan la atención a la diversidad cultural y lingüística, se revisarán también los marcos normativos que se han definido para el reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios del país.

Actividad inicial

Propósito de formación: Analizar algunos de los principales conceptos y elementos normativos referidos a la Educación Intercultural, a partir de la reflexión sobre la situación de la diversidad cultural de nuestro país.

1. Anote en su cuaderno o en hojas blancas lo que se solicita a continuación:
 - a) El nombre de las diversas culturas que coexisten en nuestro país (indígenas y no indígenas).

- b) ¿Conoce los aportes de las culturas indígenas a nuestro país? Mencione dos.
- c) ¿Cómo se ha tratado la diversidad cultural de México en los planes y programas de estudio y en los libros de texto?
- d) ¿Cómo se ha tratado la diversidad cultural en su entidad?
- e) ¿Es lo mismo hablar de multiculturalidad que de interculturalidad? ¿Por qué?
- f) ¿Existen leyes, en su entidad, que apoyan el respeto a la diversidad de nuestro país? ¿Cuáles son?
- g) ¿Cuál es la relación entre los logros del movimiento indígena contemporáneo y los cambios o la generación de leyes o reformas en el marco jurídico-normativo de México en materia de pueblos indígenas?

Diversidad, riqueza o marginación

Actividades de desarrollo

En el módulo anterior se revisaron algunos retos para la educación indígena desde el enfoque intercultural. Entre otros aspectos se ha planteado la necesidad de acercarse a lo diverso desde una apertura a su conocimiento y valoración. En este sentido se dice que no es suficiente con el reconocimiento de lo diferente, porque la interculturalidad implica un posicionamiento ético-político. Es decir, una toma de postura frente a lo diverso, una actitud consciente acerca de que nuestra visión del mundo no es la única válida y de que se requiere trabajar en y sobre el conocimiento, el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, así como sobre la propia idea de cultura y las formas de entender las relaciones.

1. Realice la  **lectura 2.1**, "Compartir un mundo de diferencias: la diversidad lingüística, cultural y biológica de la Tierra", apartados "Diversidad cultural y lingüística" y "Las lenguas y sus hablantes", de la Unesco.

2. Elabore un *resumen* en el que destaque las ideas principales que plantea el texto sobre la diversidad cultural y lingüística, incorpore elementos como:
 - a) Los aspectos que abarca la diversidad en la vida.
 - b) Semejanzas y diferencias en la diversidad cultural y lingüística en la especie humana.
 - c) Importancia de las lenguas como riqueza de la creatividad humana.
 - d) Algunos riesgos de la extinción lingüística y cultural.

Amatlapaleuikayotl 2

Un resumen es una exposición abreviada de un texto en la que se identifican los elementos esenciales y relevantes de éste y se dejan fuera los detalles complementarios.

En la elaboración de un resumen, se pueden identificar cuatro pasos:

1. Leer con atención el texto. Hacer una lectura comprensiva, usando el diccionario para buscar significados desconocidos.
2. Separar módulos de ideas. Identificar los apartados del texto. Ubicar ideas importantes.
3. Subrayar las ideas principales. Identificar los aspectos que al autor le parezcan esenciales.
4. Redactar el resumen enlazando las ideas principales con los nexos correspondientes. Reescribir el texto, conservando lo básico y relevante sin alterar las palabras del autor, y unirlo por medio de nexos o enlaces que faciliten su lectura.

Fuentes: *Pasos para elaborar un resumen*, Instituto Leonés, disponible en línea:

http://www.institutoleon.es/index.php?option=com_content&view=article&id=11:pasos-para-elaborar-un-resumen&catid=1:ultimas-noticias-leones

También puede consultar el tema del resumen en el portal académico de la unam:

<http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid2/unidad2/operacionesTextuales/resumen>

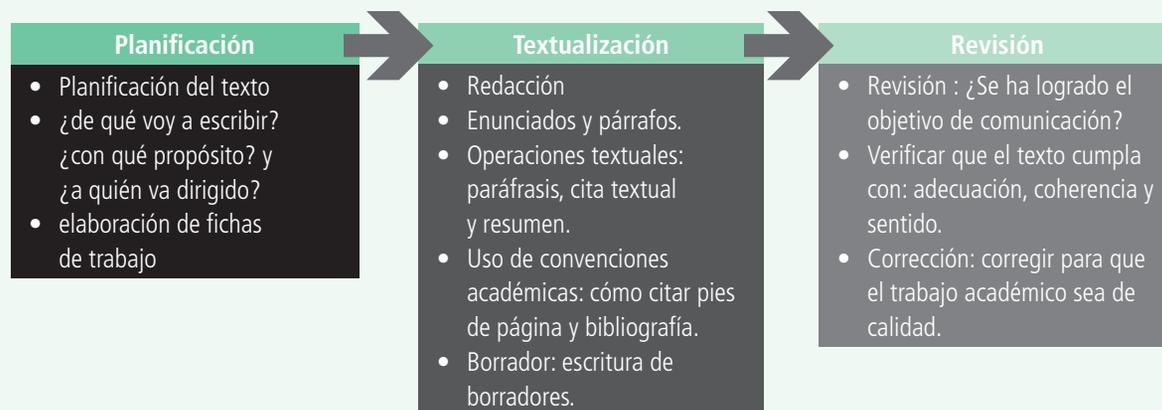
3. Realice una *ficha de trabajo* en la que ubique los siguientes aspectos:

- a) El número de lenguas indígenas que se hablan en México y, concretamente, en la región en la que usted trabaja.

- b) El significado del término *diglosia*⁵ y sus implicaciones para las lenguas indígenas y su enseñanza.
- c) Puntualice la situación educativa de los pueblos indígenas en México y las causas que pueden explicar esa situación. Indique los avances y principales situaciones por resolver en la educación de este sector de la población.
- d) Retome el texto y el trabajo que realizó en la actividad 3 del módulo anterior.

Amatlapaleuijkayotl 3

Una ficha de trabajo ayuda a organizar la información que se va obteniendo de diversas fuentes documentales. Abarca los pasos siguientes:



Tomado de: <http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid2/unidad3/fichasTrabajo>

e) Para elaborar su ficha de trabajo, consulte las siguientes páginas de Internet:

- María Bertely Busquets, "Panorama histórico de la educación para los indígenas en México", disponible en línea en:

http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_5.htm

⁵ Por *diglosia* se entiende una relación desigual entre dos lenguas que se hablan en un mismo espacio (CGEIB, 2012).

- “La educación indígena en México. Inconsistencias y retos”, Observatorio ciudadano de la educación, disponible en línea en:

http://www.observatorio.org/comunicados/EducDebate15_EducacionIndigena.html

- Catálogo de las lenguas indígenas nacionales, Inali, disponible en línea en:

<http://www.inali.gob.mx/clin-inali/>

4. Elabore un esquema en el que relacione los elementos trabajados en el resumen y la ficha de trabajo, acerca de la diversidad cultural y lingüística como riqueza y sobre las implicaciones sociales y educativas de eliminar esa diversidad.

Amatlapaleuijkayotl 4

Para elaborar un esquema, puedes consultar las siguientes páginas de Internet:

<http://www.estudiantes.info/Blogs/tecnicas/2007/11/estudiar-escribiendo.html>

<http://www.psicopedagogia.com/tecnicas-de-estudio/esquema>

http://recursos.cnice.mec.es/lengua/profesores/eso1/t3/teoria_4.htm

En una de las páginas se menciona cómo elaborar un esquema:

- A. Se debe realizar una lectura global del texto para hacernos una idea del tema y extraer algunas ideas generales del mismo.
- B. Después se debe realizar una lectura analítica, donde buscaremos las ideas principales de cada párrafo [...] Durante la lectura analítica se debe comprender la mayoría de las palabras [...]
- C. A la vez que leemos, debemos subrayar las ideas principales y las ideas secundarias...
- D. Ahora se necesita volcar toda esa información en un esquema. Para ello existen varias técnicas, aunque todas ellas deben contener los mismos elementos:
 - a. Título del esquema, suele coincidir con la totalidad o parte del título del tema o texto.
 - b. Estructura del texto, que contendrá tantos elementos como ideas principales hayamos extraído del texto.
 - c. Escribimos una idea principal por cada elemento de la estructura del texto. A veces conviene utilizar palabras propias porque facilitan el recuerdo.
 - d. Finalmente, incluiremos los datos concretos o palabras extraídas del propio texto.

Fuente: http://recursos.cnice.mec.es/lengua/profesores/eso1/t3/teoria_4.htm

5. Retome los aspectos trabajados hasta este momento en torno a la situación de los pueblos indígenas y la educación para este sector en México (actividades 2 y 3 del Módulo I, y las actividades 1 y 2 de este módulo). En su cuaderno, anote los resultados de las actividades que se piden a continuación:

- a) Ingrese a la página del Conapred: <http://www.conapred.org.mx/>. Revise la definición de discriminación; después, ingrese a la liga de la *Encuesta nacional sobre discriminación* y revise los resultados generales en el rubro de Grupos étnicos; destaque los datos que más llamen su atención y señale las posibles causas de tales resultados:
- b) Reflexione, a partir de los datos, si se respetan poco o nada los derechos de los indígenas, o si el principal problema que perciben las minorías étnicas es la discriminación en las escuelas y las aulas de las primarias y secundarias de nuestro país. Escriba sus reflexiones:

Los aspectos trabajados en estas actividades permean la situación educativa que padecen los estudiantes indígenas en las escuelas mexicanas. Muchas veces, sin darnos cuenta, nosotros mismos reproducimos las condiciones de desigualdad.

6. Elabore un breve documento, tipo *folleto o tríptico*, o recurra a las *Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)*, para dar a conocer del resultado de este trabajo a sus compañeros y personas cercanas, con el fin de divulgar este hecho y avanzar hacia la erradicación de este tipo de discriminación. No olvide informar sobre la importancia de las lenguas indígenas en México y los riesgos de su pérdida. Lo esencial de esta actividad es que se asegure de que el medio que elija se pueda distribuir y le permita difundir estos datos.



Amatlapaleuijkayotl 5

La siguiente información es muy ilustrativa acerca de qué es un folleto y qué es un tríptico, y cómo elaborarlos:

¿Cómo se elabora un folleto y un tríptico?

Un folleto es un material informativo, de una o varias hojas, que generalmente presenta información relativa a servicios o productos (comida, telefonía, información turística, bienes raíces, etcétera).

Un tríptico consiste en una hoja doblada hacia el centro en tres partes, con información por ambas caras. Incluye datos introductorios a un tema específico. Se puede utilizar para informar sobre un trámite, un problema de salud, como parte de una campaña de difusión o de prevención, sobre la historia de una institución, etcétera. En este último caso, se puede incluir el directorio institucional.

Tanto el folleto como el tríptico deben ser llamativos para el público, por lo que suelen incluir imágenes, fotos o ilustraciones.

El tríptico no se engrapa, a diferencia del folleto que suele incluir grapas en el centro para unir varias páginas en un formato tipo libro.

La forma de distribución en ambos casos es flexible, ya que, al ser generalmente impresos, se pueden entregar en propia mano o colocar varios de ellos en puntos estratégicos para que sean tomados por los interesados, enviarlos por correo o colocarlos en el buzón.

Actividades por realizar:

1. Definan qué desean realizar: un folleto o un tríptico.
2. Revisen la información acerca del folleto o el tríptico, cuya liga se presenta en esta misma página.
3. Posteriormente, elaboren el proyecto definiendo las siguientes cuestiones:
 - Título o subtítulo.
 - Propósito que se persigue con el folleto o el tríptico.
 - Público destinatario: edad y características.
 - Aspectos que se destacarán con el material que se ofrecerá.
4. Definir cómo estará organizado de manera interna el folleto o el tríptico, es decir, qué apartados contendrá, cuáles son las denominaciones y el orden en que se van a presentar.
5. Identificar con qué herramientas y recursos se generará.
6. Redactar cada uno de los apartados.
7. Elegir e integrar las ilustraciones.

Fuente: <http://aprendocontic.blogspot.mx/2008/11/cmo-se-elabora-un-folleto-y-un-trptico.html>

Amatlapaleuikayotl 6

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, conocidas como TIC, son herramientas que se utilizan para el tratamiento y transmisión de la información por medios informáticos, de Internet y telecomunicaciones.

Para elaborar una página personal en la que pueda difundir la información obtenida o sus reflexiones sobre un tema, puede hacer una página o un blog. Estos recursos le permiten subir información a Internet y compartirla con diversos usuarios:

<http://blogandweb.com/blogger/paginas-en-blogger/>

<http://www.trazos-web.com/2007/09/11/7-pasos-importantes-para-crear-un-blog-exitoso/>

<http://www.quierocrearunblog.com/2009/07/diferencias-entre-una-pagina-web-y-un.html>

<http://www.youtube.com/watch?v=qOmTJ7nLM4M>

La diversidad cultural de los pueblos indígenas y su valor también se encuentran en las aulas de clase, y muchas veces no la consideramos; probablemente porque, como se ha visto, durante muchos años se ha mantenido invisible para la mayoría de la población.

7. Revise la lista de asistencia del grupo con el que trabaja la asignatura, péguela en su cuaderno personal y anote:

a) Cada uno de los nombres. Anote también si conoce la región de donde proviene cada uno de los alumnos.

b) Indique cuáles estudiantes hablan y escriben la lengua indígena de su comunidad.

8. Reflexione en torno a la diversidad en el aula y escriba lo siguiente:

a) Una experiencia de su práctica docente en la cual los alumnos hayan expresado aceptación o rechazo ante su lengua y cultura.

b) Una experiencia en la cual los estudiantes hayan expresado aceptación o rechazo por otras lenguas o culturas diferentes de la suya.

c) Complemente los puntos anteriores señalando y, si fuera el caso, describiendo si ha implementado estrategias o actividades para favorecer el aprecio de los estudiantes por su lengua y cultura, así como por las lenguas y culturas de la región.

Multiculturalidad e Interculturalidad

Recuerde que los términos *multiculturalidad* e *interculturalidad* plantean escenarios distintos sobre la diversidad. La multiculturalidad alude al reconocimiento de que existen culturas diversas, sin que este reconocimiento implique su valoración y aprecio. La interculturalidad, por su parte, es un término que pretende que las relaciones entre culturas vayan más allá del simple reconocimiento de su existencia.

1. Realice la  **Lectura 2.2**, “Capítulo 2. Claves para el diseño de los programas de estudio: Análisis cultural, punto nodal y comunalidad”, apartado “Educación intercultural bilingüe”, de Ana Laura Gallardo *et al.*
2. Regrese al documento que acaba de realizar en el tema anterior (folleto, tríptico o blog) y conteste las preguntas siguientes. Anote las respuestas en su cuaderno o en hojas blancas.
3. Justifique sus respuestas, a partir de los elementos que se explican, para comprender el proceso de aprendizaje intercultural. Es decir, lo que implican los momentos del conocimiento, reconocimiento y valoración de la lengua y la cultura, así como las formas de entender la dinámica cultural: intraculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad.
 - a) ¿Es suficiente con el conocimiento de las culturas y lenguas originarias para desarrollar una educación intercultural en los contextos indígenas de México?
 - b) ¿Por qué?
 - c) ¿Qué se necesita?
4. Elabore un mapa conceptual sobre las nociones básicas del término interculturalidad; destaque lo que significa el ejercicio epistemológico y ético de la interculturalidad.

Amatlapaleuijkayotl 7

Los mapas conceptuales ayudan al aprendizaje y al afianzamiento de los temas.

Sobre todo, son un recurso para organizar un contenido que se pretende estudiar.

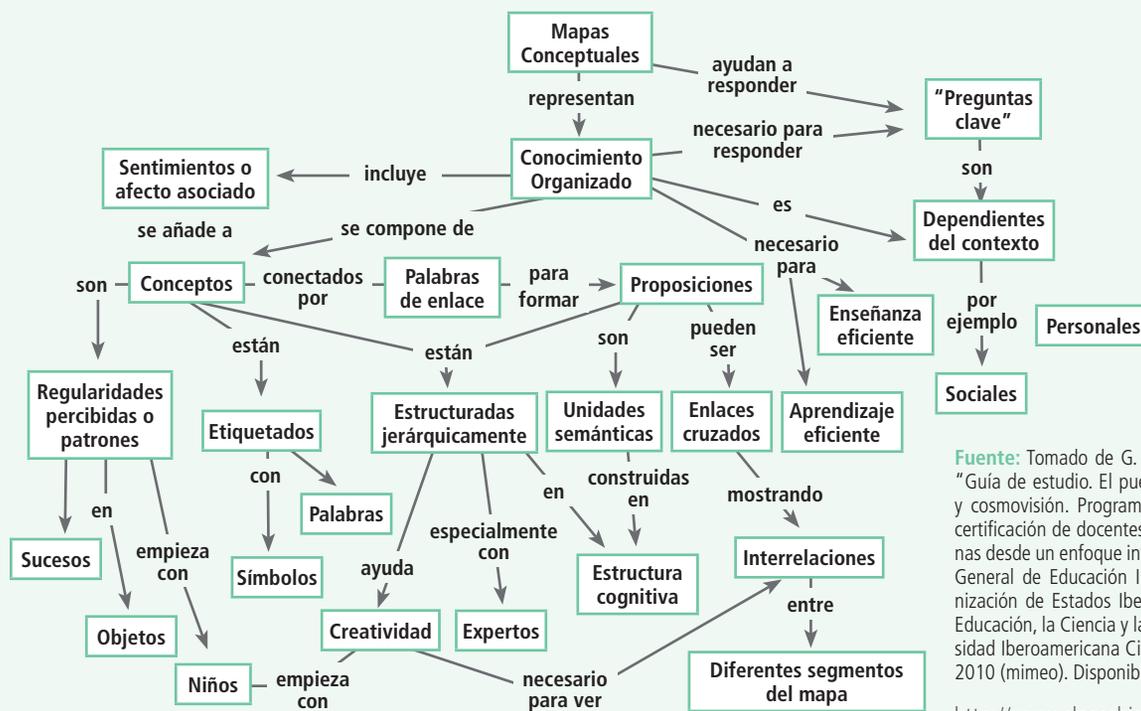
¿Cómo se elabora un mapa conceptual?

1. Lea cuidadosamente los textos o aquello que se piensa exponer en un mapa conceptual.
2. Identifique las ideas importantes y subordinadas o que constituyen los subtemas.
3. Establezca las relaciones que existen entre ellas.
4. Utilice una simbología gráfica (rectángulos, polígonos, óvalos, flechas, líneas, etcétera.)

Elementos con los que se construye el mapa:

1. Ideas o conceptos. Cada uno de ellos se presenta escribiéndolo dentro de un óvalo, rectángulo u otra figura geométrica.
2. Conectores. La conexión o relación entre dos ideas se presenta por medio de una línea inclinada, vertical u horizontal, llamada conector, que une ambas ideas.

Se recomienda revisar el mapa varias veces para comprobar que las conexiones estén correctamente determinadas.



Fuente: Tomado de G. Alonso y A. Gallardo, "Guía de estudio. El pueblo Amuzgo: historia y cosmovisión. Programa: Formación para la certificación de docentes en contextos indígenas desde un enfoque intercultural", Dirección General de Educación Indígena (DGEI), Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Universidad Iberoamericana Ciudad de México (UIA), 2010 (mimeo). Disponible en línea:

<http://www.claseshistoria.com/general/confeccionmapaconceptual.htm>

5. Analice el caso que se presenta en la  **lectura 2.3**, “Capítulo Segundo. Nuevas experiencias docentes de interaprendizaje”, apartado “De lo independiente a lo institucional. Nuestra participación en los talleres presenciales con los maestros y estudiantes de la UPN 211-Puebla”, de Francisco Arcos.⁶
6. Con base en los conceptos analizados hasta este momento, elabore un **argumento** de 600 palabras acerca de si el caso es un ejemplo de interculturalidad.

Amatlapaleuikayotl 8

Argumentar

Argumentar es presentar razones para fundamentar alguna idea u opinión sobre un tema. Cuando se argumenta hay un interés de convencer a nuestro/a receptor/a.

Es importante estar seguros de la idea que se está defendiendo.

A esa idea se le llama **tesis** y es la **idea central** o **eje del texto argumentativo**.

Cuando se intenta convencer a alguna persona sobre determinado asunto, es porque hay otras formas de verlo o enfrentarlo.

Un **argumento** es la **razón** ofrecida para **demostrar** o **refutar** una tesis. Es importante que para cada argumento se presente una prueba. Éstas podrían ser sucesos, datos, ejemplos, definiciones u opiniones de personas consideradas autoridades en el asunto. Éstas no son las únicas. Se puede aportar cualquier otro recurso que apoye la tesis.

Fuente: http://www1.uprh.edu/ccc/Espa%C3%B1ol/Como%20redactar%20un%20parrafo%20argumentativo/ESPA_CRUPA.pdf

Marcos normativos para la educación intercultural

Como se ha trabajado en los temas antecedentes, en México, hablar de reconocimiento de la diversidad es ubicar que se requiere avanzar hacia una mayor equidad y justicia para los pueblos originarios de nuestro país. Las actividades y lecturas propuestas para este tema tienen la intención de que conozca y reflexione en torno a los instrumentos normativos vigentes y su trascendencia. La idea es que estos elementos le permitan reflexionar en torno a su propia perspectiva sobre la importancia que le concede a la diversidad cultural en su práctica docente.

⁶ Educador Ch'ol independiente, acompañante de los diplomados, comunero y conocedor del Modelo Sintáctico de Cultura, originario del estado de Chiapas.

1. Revise los siguientes materiales y lecturas:

- **Lectura 2.4**, Documento “Acuerdos de San Andrés. Derechos de los pueblos Indígenas: Pronunciamiento Conjunto que el Gobierno Federal y el EZLN enviarán a las Instancias de Debate y Decisión Nacional, 16 de febrero de 1996”, disponible en:

http://www.cdpim.gob.mx/v4/06_chiapas_sandres.html

- **Video: “Zapatistas, crónica de una rebelión”**, disponible en:

<http://www.youtube.com/watch?v=FoQ61rMri2k>

- **Lectura 2.5**, Nota “Cumplir ya los acuerdos de San Andrés, exigen en foro del Senado” de Víctor Ballinas y Andrea Becerril, publicada en el periódico *La Jornada*, el jueves 22 de abril del 2010, disponible en:

<http://www.jornada.unam.mx/2010/04/22/politica/021n1pol>

2. En su cuaderno o en hojas blancas anote las respuestas a las preguntas:

- a) ¿Qué acontecimientos de años recientes del ámbito nacional abrieron camino al reconocimiento de la diversidad cultural en México?
- b) ¿Cuáles fueron las causas de los acontecimientos señalados?
- c) ¿Quiénes intervinieron en dichos acontecimientos?
- d) ¿En qué situaciones o contextos es evidente el reconocimiento de la diversidad cultural en México? (Alonso y Gallardo, 2010, mimeo).

3. Realice las siguientes lecturas:

-  **Lectura 2.6**, Ámbito internacional: *Convenio 169*, de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), apartado número VI: “Educación y medios de comunicación”.

- **Lectura 2.7**, Ámbito nacional. *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*: Artículo 2°. y la *Ley General de Educación en México*, Artículo 7:

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>

- **Lectura 2.8**, Consulte la ley de educación estatal de la entidad en la que labora.

4. Al leer, subraye las palabras desconocidas y busque su definición en el diccionario. Destaque las *palabras clave* y escriba en su cuaderno una breve nota en la que explique por qué las considera importantes.

Amatlapaleuikayotl 9

La identificación de palabras clave es parte de las estrategias de la lectura de comprensión. En la lectura de comprensión, las palabras clave ayudan a identificar la idea global del texto, usando nuestros propios conocimientos previos.

Las palabras clave de un texto son las que encierran las ideas principales o las más relevantes del tema tratado. Por ello es muy útil identificarlas y comprenderlas. Estas ideas suelen aparecer repetidamente en un texto.

5. Una vez revisadas las **lecturas 2.6, 2.7 y 2.8**, identifique y subraye las frases de los discursos que promueven el reconocimiento y respeto de la diversidad cultural. Si lo desea, puede anotarlos en su cuaderno personal.
6. Trate de compartir con otro docente los elementos identificados en las lecturas. Reflexionen y comenten al respecto. Si no lo puede hacer con otros docentes, comparta esta información con miembros de la comunidad e indague con las autoridades comunitarias quiénes son las personas con las que es conveniente, útil o necesario, compartir esta información.

Actividad de cierre del módulo

1. Reflexione sobre el trabajo que acaba de realizar en las actividades del módulo y elabore un ensayo sobre la importancia del reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística para el desarrollo del país y para la educación.

Amatlapaleuijkayotl 10

Un ensayo es un escrito que comunica un análisis o reflexión en torno a un tema. La estructura interna de un ensayo es:

1. **Apertura o introducción:** Presentación del tema, justificación de su importancia, consideraciones por las cuales el ensayista aborda el tema, etcétera.
2. **Desarrollo:** Características del tema, tratamiento que le dan diversos autores, datos que permiten entenderlo, problemas que presenta, desenvolvimiento histórico, conceptos que contribuyen a plantearlo más claramente o de maneras alternativas. En esta fase se desarrolla el argumento del ensayo; en otras palabras, esta sección contiene el grupo de razones, argumentos o ideas que justifican nuestra idea principal. También es el lugar para desarrollar los argumentos secundarios (aquellos que apoyan a las razones controversiales o no obvias de nuestro argumento principal).
3. **Cierre o conclusión:** Sección que da cuenta de la perspectiva que usted asume ante lo establecido en la apertura o en el desarrollo. No significa necesariamente la resolución de los problemas planteados.

Es conveniente dividirlo en unidades más pequeñas, encabezadas por subtítulos que hagan alusión resumida a lo que enseguida se plantea. Algunos autores numeran las unidades pequeñas de su texto, con el fin de hacer más ligera la lectura.

En cada ocasión que se cite a algún autor de manera literal, parafraseada o como referencia, se ha de indicar con toda precisión (incluida la página citada) la idea o fragmento que se tomó de él o ella.

El propósito académico consiste en presentar textos rigurosos, que cuenten con respaldo documental, además de ofrecer apoyo a un posible lector interesado en seguir los pasos de nuestra investigación.

Fuente: G. Alonso y A. Gallardo, "Guía de estudio. El pueblo Amuzgo: historia y cosmovisión. Programa: Formación para la certificación de docentes en contextos indígenas desde un enfoque intercultural", DGEI-OEI-UIA, 2010 (mimeo).

2. Anote en su cuaderno personal qué elementos de su ensayo recuperaría para avanzar en el proyecto y carta compromiso que elaboró en la actividad 5 del Módulo I. Revise esos compromisos y, si es necesario, modifíquelos o afínelos.
3. En su cuaderno o en hojas blancas, conteste las siguientes preguntas:
 - a) ¿Por qué y para qué reconocer y respetar la diversidad cultural en México?
 - b) ¿Qué beneficios puede traer para la educación de los pueblos indígenas este reconocimiento?

- c) ¿Cuál puede ser la aportación del enfoque intercultural para lograr la pertinencia de la educación indígena en México?
- d) ¿Cómo contribuye la ALCIES en el avance de la interculturalidad en la educación mexicana?

Actividades complementarias

Le recomendamos visitar periódicamente páginas electrónicas institucionales, con el fin de mantenerse actualizado en torno al marco normativo estatal, nacional e internacional, relacionado con la diversidad cultural.

Ámbito nacional

Cámara de diputados. H. Congreso de la Unión

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/index.htm>

Secretaría de Educación Pública

<http://www.sep.gob.mx/wb>

Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe

<http://eib.sep.gob.mx/>

Ámbito internacional

Unesco

<http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/normative-action/cultural-diversity/>

<http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/es/>

Autoevaluación

1. Sin consultar los materiales de lectura que ha revisado, responda en su cuaderno o en hojas blancas las preguntas siguientes:
 - a) Explique las principales diferencias entre el concepto de multiculturalidad e interculturalidad.

- b) Mencione, a su juicio, ¿cuáles son los mayores desafíos para llevar a cabo una educación intercultural en México?
 - c) ¿Por qué los movimientos indígenas impulsan la autonomía de los pueblos? (Recuerde que revisó el concepto de “autonomía” en el texto de los *Acuerdos de San Andrés*).
 - d) ¿Cómo se relaciona el Artículo 2°. de la CPEUM con el movimiento indígena contemporáneo?
 - e) ¿Qué impacto tiene el *Convenio 169* de la OIT en el marco jurídico normativo mexicano?
 - f) ¿La ley de educación de su estado responde a las demandas indígenas y a las modificaciones del Artículo 2°. de la CPEUM?
 - g) Después revise las lecturas que ha realizado en este módulo y contraste sus respuestas. Anote las diferencias.
2. Verifique el resultado de su ejercicio sobre el caso que analizó en la actividad 6 y compruebe si en su análisis consideró la presencia de los momentos de conocimiento, reconocimiento y valoración; de no haberlo hecho, complete su análisis. Anote su nueva versión corregida en su cuaderno o en hojas blancas.

Lecturas para el Módulo II

Lectura 2.1

“Diversidad cultural y lingüística” y “Las lenguas y sus hablantes”, en *Compartir un mundo de diferencias: la diversidad lingüística cultural y biológica de la Tierra*, París, Unesco, 2003, pp. 9-15, disponible en:

<http://www.infoandina.org/es/content/compartir-un-mundo-de-diferencias-la-diversidad-ling%C3%B9stica-cultural-y-biol%C3%B3gica-de-la>

Lectura 2.2

Ana Laura Gallardo, Victoriano Hernández Martínez y Tania Santos Cano, "Capítulo 2: Claves para el diseño de los programas de estudio de la ALCIES: Análisis cultural, punto nodal y comunalidad", en Gallardo, 2013.

Lectura 2.3

Francisco Arcos *et al.*, "Capítulo segundo. Nuevas experiencias docentes de interaprendizaje", primer apartado del capítulo, "De lo independiente a lo institucional. Nuestra participación en los talleres presenciales con los maestros y estudiantes de la UPN 211-Puebla", en María Bertely Busquets (coord.), *Interaprendizaje entre indígenas. De cómo las y los educadores pescan conocimientos y significados comunitarios en contextos interculturales*, CIESAS-UPN, México, 2011, pp. 85-89, disponible en:

<http://servindi.org/pdf/CIESAS-UPN-Interaprendizajes.pdf>

o en

http://ccc.inaoep.mx/~llcvf/descargas/me/Interaprendizajes_entre_indigenas.pdf

Lectura 2.4

Acuerdos de San Andrés. Derechos de los pueblos Indígenas. Pronunciamiento Conjunto que el Gobierno Federal y el EZLN enviarán a las Instancias de Debate y Decisión Nacional", 16 de febrero de 1996, disponible en:

<http://redindigena.net/leyes/mex/docs/chia/sanandres.html>

<http://zedillo.presidencia.gob.mx/pages/chiapas/chiapas.html>

<http://enlacecivil.org.mx>

http://www.cdpm.gob.mx/v4/06_chiapas_sandres.html

Lectura 2.5

Víctor Ballinas y Andrea Becerril, "Cumplir ya los acuerdos de San Andrés, exigen en foro del Senado", en *La Jornada*, 22 de abril, 2011, disponible en:

<http://www.jornada.unam.mx/2010/04/22/politica/021n1pol>

Lectura 2.6

Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. OIT, Apartado número VI: Educación y medios de comunicación, disponible en:

http://www.oit.org.pe/WDMS/bib/publ/libros/convenio_169_espanol-quechua.pdf

Lectura 2.7

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 2°, disponible en:

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>

Ley General de Educación en México, Artículo 7:

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>

Lectura 2.8

Leyes de educación estatales.

Módulo III

**Importancia de conocer y valorar
los contextos y culturas en los que
se implementa la ALCIES**



Módulo III. Importancia de conocer y valorar los contextos y culturas en los que se implementa la ALCIES

Conocer o reconocer la comunidad en la que se implementa la asignatura es uno de los principales aspectos que el docente intercultural tiene que atender, no sólo porque constituye el contexto en el que lleva a cabo su labor educativa, sino porque la cultura de ese contexto es parte del contenido educativo que se trabaja en el programa.

El trabajo de conocimiento de la comunidad, desde el enfoque intercultural, tiene connotaciones particulares, dado que el docente necesita aprender a dialogar e interactuar, construyendo o reconstruyendo formas de relación de apertura y valoración a la cultura y lenguas de la comunidad en la que trabaja; para lo cual requiere adquirir herramientas metodológicas a fin de sistematizar y analizar el conocimiento de lo cultural.

En el proceso de acercamiento y comprensión a la cultura han de estar presentes los tres momentos que guían el trabajo intercultural: el conocimiento, reconocimiento y valoración. Es decir, mediante el desarrollo de las actividades de este módulo podrá realizar acercamientos comprensivos sobre las características de los contextos y culturas indígenas. Los ejercicios aquí sugeridos le permitirán, también, hacer un análisis crítico y valorativo de algunas percepciones sobre estos contextos. Este módulo le proporcionará, además, herramientas para dialogar e interactuar con la comunidad y los padres de familia de sus estudiantes, considerando la diversidad lingüística y cultural como eje y recurso para favorecer el aprendizaje de los niños.

Actividad inicial

Propósito de formación: Conocer y reconocer la historia y la cultura de la comunidad donde se instrumenta la ALCIES, con la intención de reflexionar sobre la relevancia de comprender los sentidos y significados de la cosmovisión de los pueblos indígenas.

1. Sin consultar ninguna fuente de información, responda las siguientes preguntas sobre la comunidad en la que imparte la asignatura de Lengua y Cultura Indígena. Anote las respuestas en su cuaderno o en hojas blancas.

- a) ¿Desde cuándo existe la comunidad?
- b) ¿Por qué se instaló en ese lugar?
- c) ¿Cuántas personas de la comunidad hablan la lengua indígena?
- d) ¿Cuántas personas son monolingües en lengua indígena?
- e) ¿Cuántas personas son monolingües en español?
- f) ¿Qué significa el nombre de la comunidad de la que provienen sus alumnos? ¿Por qué le llaman así?
- g) ¿Qué significa el nombre del grupo indígena de la localidad donde se encuentra la secundaria en la que aplica la ALCIES?
- h) ¿Quiénes hablan la lengua indígena: adultos, niños, jóvenes, personas de la tercera edad, hombres, mujeres?
- i) ¿Las personas de la comunidad están interesadas en hablar la lengua indígena? ¿Por qué?

Conocimiento de la comunidad. Historia de la comunidad, usos de la lengua indígena

Actividades de desarrollo

Conocer la historia de la comunidad es un punto de partida básico para comprender los sentidos de las tradiciones y prácticas culturales. Por ello, no se trata sólo de recopilar información, sino de analizarla tratando de entender las prácticas culturales que se llevan a cabo en el presente comunitario desde su sentido histórico.

1. Revise sus respuestas a las preguntas de la actividad inicial y elabore en su cuaderno una reflexión acerca de qué tanto conoce a la comunidad en la que implementa la ALCIES y qué le falta por conocer.
2. Elabore una monografía de la comunidad en la que se implementa la ALCIES, para lo cual es preciso que desarrolle una investigación en acervos y fuentes bibliográficas o tecnológicas. Los puntos que debe atender son:
 - a) Ubicación geográfica.
 - b) Características culturales.
 - c) Situación socioeconómica.
 - d) Principales diferencias culturales con los otros grupos de la región.
 - e) Principales semejanzas culturales con los otros grupos de la región.
 - f) Descripción de la relación, armónica o conflictiva, de cada uno con los otros grupos de la región.
 - g) Principales celebraciones que realizan en esa comunidad y por qué o para qué se llevan a cabo.



Amatlapaleuikayotl 11

Una monografía trata un tema específico e incluye diferentes datos sobre éste.

Para construirla, se necesita:

1. Definir el tema por tratar.
2. Búsqueda y selección de la información que se convertirá en el contenido del texto. Los datos deben estar documentados. Utilice las referencias bibliográficas conforme a los criterios académicos que se le han solicitado en el resto de los cursos.
3. Desarrollo del tema.
4. Corrección y edición del texto; para ello, puede compartir el texto con otros, para que lo revisen y le den una opinión en cuanto a forma y contenido.

Recomendaciones para la consulta bibliográfica

1. Busque y seleccione información que provenga de instituciones con reconocimiento en la región, entidad o país.
2. Pida orientación a especialistas en los temas —docentes o investigadores que colaboren en las escuelas normales o universidades de la región— sobre las fuentes adecuadas para obtener información.
3. Puede utilizar aquellas fuentes que resumen los temas y que, adicionalmente, contienen bibliografía consultada. Así, además de formar un panorama general del tema, puede seleccionar las fuentes a consultar.

Recomendaciones para la consulta en Internet

Internet es una base documental muy utilizada en la actualidad para obtener información; sin embargo, es importante cuidar la veracidad de los documentos en la búsqueda y selección. Por ello, se recomienda consultar páginas cuya información esté respaldada por instituciones u organizaciones reconocidas.

Adicionalmente, como sucede con la consulta en otras fuentes, debemos incluir la referencia en el cuerpo de nuestro texto.

Fuentes: G. Alonso y A. Gallardo, “Guía de estudio. El pueblo Amuzgo: historia y cosmovisión. Programa: Formación para la certificación de docentes en contextos indígenas desde un enfoque intercultural”, DGEI-OEI-UIA, 2010 (mimeo).

3. En relación con el uso de la lengua indígena de la comunidad, incluya en su monografía información sobre los espacios de uso. Elabore un cuadro como se ejemplifica a continuación:

Personas que hablan la lengua indígena en la comunidad	Lugares y situaciones en las que se habla la lengua indígena
Ancianos	Durante las comidas, cuando se juntan en la cocina.
Adultos	Durante los trabajos en la milpa o en la casa.
Niños	Durante los juegos en la casa, o muchas veces en el recreo sin que su maestro los vea.
Jóvenes	Para dirigirse con los adultos o abuelos, entre ellos no la usan, se comunican en español.

4. También puede realizar entrevistas a miembros de la comunidad o especialistas para obtener información que no encuentre en fuentes documentales.

Amatlapaleuijkayotl 12

Algunas recomendaciones para el desarrollo de las entrevistas.

Una entrevista es un encuentro conversacional en el que dos o más personas dialogan sobre un asunto o problema; en ella se busca recoger los sentidos y significados de la persona que se entrevista respecto de las preguntas que se le formulan. En este caso, se pretende obtener narrativas que nos ayuden a explicar la cosmovisión de las comunidades.

Antes de la entrevista, es importante:

1. Definir el propósito de la entrevista; es decir, qué información se busca obtener.
2. Tener una guía de preguntas, que se formulan a partir de la información u opinión que se necesita recabar. Durante la entrevista, esta guía se irá adaptando al curso de la misma.
3. Las preguntas deben ser abiertas, cuidando que su respuesta no sea un “sí” o un “no”. Es recomendable que se inicie con preguntas muy generales, para ir profundizando en las narrativas conforme avance la conversación. (Ejemplo: “Me podría describir o platicar cómo se organiza la fiesta de...”)

Al aplicar una entrevista:

1. Es necesario ofrecer una breve introducción al entrevistado acerca de las razones de la entrevista.
2. Hacer preguntas si algo no quedó claro, resumir respuestas para ver si se está comprendiendo, no juzgar a las personas.

Fuentes: “Curso métodos y técnicas de investigación cualitativa orientados a procesos de evaluación de programas de educación superior”, impartido por la Mtra. Yadira Ornelas Sánchez, en la Ciudad de México, durante el mes de junio de 2012.

Carlos Aristizabal Botero, “Teoría y método de la investigación: Guía didáctica y módulo”, Fundación Universitaria Luis Amigo, Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables, Colombia, 2008, disponible en:

<http://www.slideshare.net/javierdanilo1/teoria-y-metodologia-de-la-investigacion-carlos-andrs-botero>]

- a) Involucre a los alumnos en estas actividades como copartícipes en la búsqueda de información.
- b) Es recomendable que la historia sea escrita en lengua indígena y en español. De ser posible, utilice computadora para elaborar su monografía. Si no cuenta con este equipo, use su cuaderno personal.
- c) Comparta la monografía con diferentes personas de la comunidad, de manera que validen o complementen la información.

5. Busque alternativas para difundir la información sobre la comunidad como le sugerimos en el módulo anterior. Vea un ejemplo en la siguiente página: Descripción detallada de las cosas que han pasado en mi comunidad:

<http://laceibahidalgo.galeon.com/aficiones2258085.html>

Conocimiento de la cultura (cosmovisión)

El acercamiento a la cosmovisión de las culturas en las que se aplica la ALCIES implica contar con elementos que permitan comprender los aspectos que la comunidad considera y jerarquiza para explicar y establecer las relaciones con la naturaleza. Por ello, al igual que en el conocimiento de la historia de la comunidad, se requiere acudir a los tres momentos de aprendizaje intercultural: conocimiento (disposición de apertura), reconocimiento (aprender de la diferencia como decisión propia), y valoración (validación y legitimación de distintas formas de construir la realidad). Este enfoque intercultural le permitirá avanzar y consolidar una relación de respeto con la comunidad y su cultura, basada en su conocimiento y aprecio.

1. Analice el caso de la  **lectura 3.1**, "Capítulo Primero. Aprendiendo a hacer educación intercultural con nuestros pueblos. La experiencia formativa en la Nueva Educación y la Educación Inductiva Intercultural entre maestros indígenas y no indígenas de Oaxaca, el apartado "Qué significó hacer investigación en la comunidad", de Erika González Apodaca *et al.*
2. Responda las siguientes preguntas. Anote las respuestas en su cuaderno o en hojas blancas.
 - a) ¿Cómo se realizó el acercamiento a la comunidad?
 - b) ¿Por qué se decidió realizar esta actividad?
 - c) ¿Cuáles fueron los aprendizajes sobre la comunidad que los docentes fueron adquiriendo en esta experiencia?

- d) ¿Qué significado tiene para usted la siguiente expresión, señalada en el caso revisado: En el camino se fue “revalorando lo que antes parecía insignificante”?
- e) ¿Por qué se afirma que “se logró trascender los juicios iniciales, influidos por ideologías discriminatorias, para intentar investigar y explicitar los valores indígenas implícitos en las relaciones de género en las comunidades”?

Como ha podido apreciar en el caso analizado, el acercamiento a la comunidad es un ejercicio ético y actitudinal, ya que, incluso para algunos docentes que proceden de esas comunidades y regiones, su cultura puede parecerles ajena. El acercamiento a la comunidad retoma, como lo hemos mencionado, los momentos de la interculturalidad: conocimiento (disposición y apertura cognitiva y ética), reconocimiento (aprender de la diferencia como decisión propia) y valoración (otorgamiento de validez y legitimidad a distintas formas de construir la realidad).

En este ejercicio también se pueden presentar situaciones contrarias a la construcción intercultural como las que se trabajarán en las siguientes actividades.

3. Realice la **lectura 3.2**, *Pedagogía de la diversidad*, el “Tema 3. Prejuicio y estereotipo”, de Rosalía del Río, y consulte el texto del Conapred “Discriminación e igualdad”, disponibles en:

<https://eduso.files.wordpress.com/2008/06/tema-31-diversidad.pdf>

http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=84&id_opcion=142&op=142

Responda las siguientes preguntas en su cuaderno o en hojas blancas:

- a) Según las definiciones, ¿qué relación puede establecer entre estereotipos, prejuicios y discriminación?
- b) ¿Cuáles son algunas causas de los estereotipos y prejuicios en los actos de discriminación?
- c) ¿Cuáles son los efectos de la discriminación en las relaciones interculturales?

4. En su cuaderno personal, enliste algunos estereotipos y prejuicios en torno a las culturas y lenguas indígenas de México. Haga un ejercicio de autocrítica. Señale si ha estado de acuerdo con algún aspecto de esa lista.

El reconocimiento de las actitudes de discriminación, así como de los prejuicios y estereotipos hacia la población indígena, ayuda a avanzar hacia la interculturalidad; de ahí la importancia de mantener una postura vigilante, tanto para detectar estas situaciones como para plantear otras formas de relación, basadas en el respeto. Para ello, el conocimiento y comprensión de las características culturales de la comunidad donde se trabaja la ALCIES es una actividad esencial.

5. Realice la **lectura 3.3**, “Comunidad y comunalidad”, de Floriberto Díaz Gómez: y realice las actividades.⁷ Puede consultar el texto en la liga siguiente:

<http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Comunidad.%20y%20comunalidad.pdf>

a) Anote en su cuaderno o en hojas blancas la noción de cultura que plantea el autor.

b) Elabore un cuadro como el siguiente:

Prácticas culturales y significados		
Comunidad en la que trabajo	Prácticas culturales que se realizan	Antecedentes de la práctica cultural
Agua Blanca, Tacotalpa, Tabasco	Visita al ojo de agua de la comunidad para realizar ritual de pedimento de lluvia.	Hace 100 años que la comunidad se fundó, estaba más al norte de donde se encuentra actualmente. El cambio se dio debido a que se encontró el ojo de agua y la permanencia de vida que éste ha dado a la comunidad; de ahí la petición de lluvia y agradecimiento.

- c) Analice las relaciones o significados de las prácticas culturales que escribió en el cuadro anterior.

⁷ Esta actividad se tomó íntegramente de Alonso y Gallardo, 2010 (mimeo).

d) Agregue una columna con el título “Significados”, y ahí consigne sus argumentaciones. Observe el ejemplo siguiente.

Prácticas culturales y significados			
Comunidad en la que trabajo	Prácticas culturales que se realizan	Antecedentes de la práctica cultural	Significado
Agua Blanca, Tacotalpa, Tabasco	Visita al ojo de agua de la comunidad para realizar ritual de pedimento de lluvia.	Hace 100 años que la comunidad se fundó, estaba más al norte de donde se encuentra actualmente. El cambio se dio debido a que se encontró el ojo de agua y la permanencia de vida que éste ha dado a la comunidad; de ahí la petición de lluvia y agradecimiento.	El ojo de agua, así como otras formaciones o fenómenos naturales, es visto como parte del equilibrio y la generosidad de la tierra para con los choles. Es una práctica de retribución y asunción que se relaciona con la visión de lo complementario entre el hombre y su entorno, como pares y no como entes dominadores.

6. Compare la información de la columna de “Prácticas culturales...” con la de dimensiones de la comunalidad que plantea Floriberto Díaz. Responda las siguientes preguntas en su cuaderno o en hojas blancas.

- a) ¿Qué prácticas se relacionan con la dimensión de la Tierra como madre y como territorio? ¿Por qué?
- b) ¿Qué prácticas se relacionan con la dimensión del consenso en asamblea para la toma de decisiones? ¿Por qué?
- c) ¿Qué prácticas se relacionan con la dimensión del servicio gratuito como ejercicio de autoridad? ¿Por qué?
- d) ¿Qué prácticas se relacionan con la dimensión del trabajo colectivo como un acto de recreación? ¿Por qué?
- e) ¿Qué prácticas se relacionan con la dimensión de los ritos y ceremonias como expresión del don comunal? ¿Por qué?

7. Con la tabla elaborada en la actividad anterior como insumo principal, realice una investigación sobre las prácticas culturales. Elija una de las prácticas culturales incluidas; procure que sea una que tenga relación con más de una dimensión de la comunalidad.

Amatlapaleuijkayotl 13

Este texto presenta una experiencia que puede servir como ejemplo de acercamiento a la comunidad e identificación de contenidos para incorporar a la escuela.

“El método inductivo intercultural (MI) y el Calendario Socioecológico

[...] El MI busca que el proyecto pedagógico se centre en la participación de profesores y estudiantes (niños, jóvenes y adultos) en las actividades sociales, productivas, rituales y recreativas practicadas en las comunidades indígenas, las que son consideradas como fuentes principales para la elaboración de contenidos y el fortalecimiento del conocimiento indígena. El MI emplea los fundamentos de la etnografía, ampliamente difundidos en el campo educacional (Gomes, 2006, 2005; Silva, 2001; Erickson y Mohatt, 1988; Erickson, 1989).

El MI busca explicitar lo que ya se encuentra implícito en las actividades cotidianas de las comunidades, en todas las dimensiones del territorio; apunta a expresar el quehacer cotidiano, aquello que ya se conoce y se practica muchas veces de manera automática. La metodología comienza listando las principales actividades tradicionales de la comunidad, ejercicio que se apoya en el conocimiento de los más ancianos. Las actividades seleccionadas son organizadas y descritas con detalle (por ejemplo, se separan las actividades de hombres y mujeres, de adultos y niños, etc.). Así, el MI puede contribuir a profundizar la comprensión del territorio y de la cultura durante el proceso formativo de los estudiantes, a partir de los conocimientos tradicionales (Bertely, 2009; Gasché, 2004).

Se entiende por actividad todo proceso envuelto en cada acción; es decir, considera el antes, el durante y el después, y es a partir de ello que se selecciona una temática, pero esta dependerá de la actividad que acontece en aquel determinado ‘tiempo’ en el territorio. La temática elegida se transforma en contenidos concretos de la realidad de cada comunidad, los que posteriormente pueden articularse con los conocimientos científicos. En este sentido, todos los contenidos de las diversas disciplinas susceptibles de ser trabajados en las escuelas indígenas toman como elementos centrales las actividades del ‘tiempo’ de la comunidad, los que serán estudiados e investigados, y convertidos en un ‘saber hacer’. La temática escogida no sólo corresponde a un conjunto de contenidos, sino que también alimenta una propuesta filosófica y política, ejecutada como un conjunto de conceptos necesarios para producir nuevos contenidos y propuestas curriculares”.

Fuente: Lucilene Julia de Silva, “El método inductivo intercultural y el Calendario Socioecológico como estrategias para el fortalecimiento de una formación crítica e intercultural de profesores indígenas de los estados de Minas Gerais y Bahía, Brasil”, en *Revista Isees*, núm. 10, enero – junio, 2012, pp.79-94, disponible en:

<http://www.isees.org/file.aspx?id=7113>

8. Realice las siguientes lecturas:

📖 **Lectura 3.4**, “La importancia de la metodología etnográfica para la investigación antropológica”, de Chiara Cerri, apartados “1. Introducción” y “2. De qué hablamos cuando hablamos de metodología”.

Lectura 3.5, “Retos metodológicos en etnografía de la educación”, de María Bertely Busquets: http://www.uv.mx/cpue/colped/N_2526/Publmarimari.htm

- a) Identifique en las lecturas las características del enfoque metodológico etnográfico, que recomienda el uso de instrumentos para la obtención de la información como las entrevistas y la observación.
- b) En su cuaderno, elabore un documento en el que señale las etapas y los instrumentos para recabar información, así como los informantes y los tiempos en que va a recabar la información.
 - **Título.** El nombre de la investigación puede inspirarse en la práctica cultural que ha elegido y en sus intereses en ella.
 - **Práctica cultural por tratar y dimensión o dimensiones de la comunalidad que se involucran.** Describa en ese apartado las relaciones entre la práctica y la comunalidad, utilizando sus respuestas de la actividad.
 - **Guía de observación de la práctica.** Describa los elementos o aspectos de la práctica cultural que va a observar: en qué va a poner atención, por qué es importante observar tal o cual aspecto.
 - **Observación de la práctica.** Acuda al lugar de la comunidad, o bien, cuando participe de la práctica, no olvide lo que tiene que registrar.
 - **Informe con la descripción de las prácticas observadas.** De acuerdo a su guía, describa lo que observó.

- **Guía de entrevistas a realizar** con los ancianos, padres y niños de la comunidad sobre la práctica observada. Esta guía se elabora con preguntas sobre la práctica cultural que observó y las relaciones o los significados que para la comunidad tiene. Por ejemplo, puede preguntar a sus alumnos: ¿Qué actividades realizan en la petición de lluvia? ¿Las realizan con gusto o preferirían no realizarlas? Elabore tres preguntas para cada grupo de la comunidad: ancianos, padres y niños.
 - **Organización de las entrevistas.** Elija las fechas, los momentos y lugares para entrevistar a los ancianos, padres y niños. Puede disponer de una hora por cada entrevista, es decir, tres horas para tres entrevistas. Prepare su guía de entrevista y su grabadora; si es necesario, haga una prueba antes de empezar. Recuerde que si en la conversación detecta aspectos que no había considerado o que le interesen, no dude en preguntar por ellos.
 - **Sistematización de las entrevistas sobre la práctica cultural.** En este apartado es preciso que transcriba las conversaciones con los entrevistados. Con los textos ya escritos, vuelva a leer tanto sus observaciones como sus entrevistas. Le recomendamos tener una grabadora para realizar las entrevistas, así como registrar observaciones puntuales en su cuaderno o en hojas blancas.
9. Una vez que haya concluido la investigación, revise el programa de la asignatura que le corresponde impartir; ubique el módulo en el que desarrollaría la práctica sociocultural sobre la que realizó la investigación y responda las siguientes preguntas en su cuaderno o en hojas blancas.
- a) ¿Qué ámbitos alimenta la investigación que acaba de realizar?
 - b) ¿Qué temas de reflexión se fortalecen y retroalimentan con la investigación realizada?
 - c) ¿Qué otras prácticas socioculturales del lenguaje puede identificar como resultado de la investigación?

- d) ¿Cree que el programa se puede realizar sin este tipo de acercamientos a la comunidad?
- e) ¿Qué experiencias para su formación como docente intercultural puede anotar sobre esta forma de acercarse a la comunidad?

Dado que el desarrollo de la asignatura implica el análisis y comprensión de las culturas indígenas, el docente intercultural tendrá que estar preparado para que esos acercamientos se hagan con apertura y respeto para entender y aprender de los significados y sentidos de las diversas formas en que esa cultura interactúa con el mundo.

Actividad de cierre del módulo

1. Elabore un texto de reflexión, de máximo de dos mil palabras, en el que señale la información nueva que obtuvo sobre la comunidad.
 - a) Mencione si después de la investigación cambió su percepción de la cultura de la región donde labora.
 - b) Ubique los aspectos que recupera de esa cultura, así como aquellos en los que no está de acuerdo.
 - c) Señale qué elementos de las culturas que investigó son un aporte para otras culturas.
 - d) Concluya con una reflexión sobre la importancia del conocimiento de la comunidad en la que labora para su desempeño como docente intercultural.

Actividades complementarias del módulo

Ejercite el trabajo etnográfico en educación sobre aspectos que sean de su interés. Para ello, defina temas específicos, observe el trabajo de aula de sus compañeros, entreviste a estudiantes y profesores, sistematice la información y elabore informes. Con el fin de profundizar en este enfoque de investigación, puede consultar material bibliográfico como el siguiente:

Ana Laura Gallardo *et al.*, "Capítulo 1. Herramientas de diagnóstico para la ALCIES", en Gallardo, 2013.

Goetz y Lecompte, *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, Madrid, Morata, 1998.

Elsie Rockwell, *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*, Buenos Aires, Paidós, 2009.

Autoevaluación

1. Regrese a las respuestas de las preguntas planteadas en la actividad inicial de este Módulo III, contraste y complemente la información que tenía sobre la comunidad. Responda las preguntas siguientes en su cuaderno o en hojas blancas.
 - a) ¿Cómo se llama la comunidad, qué significa el nombre y por qué se llama así?
 - b) ¿Desde cuándo existe la comunidad?
 - c) ¿Por qué se instaló en ese lugar la comunidad?
 - d) ¿Cuántas personas de la comunidad hablan la lengua indígena?
 - e) ¿Cuántas personas son monolingües en lengua indígena?
 - f) ¿Cuántas personas son monolingües en español?
 - g) ¿Quiénes hablan más la lengua indígena (adultos, niños, jóvenes, personas de la tercera edad, hombres, mujeres)?
 - h) ¿Qué significa el nombre que se le da al grupo indígena de la localidad donde se encuentra la secundaria en la que aplica la ALCIES?
 - i) ¿Considera que su acercamiento a la comunidad, por medio de la investigación que realizó, fue respetuoso? Explique su respuesta.

Lecturas para el Módulo III

Lectura 3.1

Erica González Apodaca *et al.*, "Aprendiendo a hacer educación intercultural con nuestros pueblos. La experiencia formativa en la Nueva Educación y la Educación Inductiva Intercultural entre maestros indígenas y no indígenas de Oaxaca, México", en María Bertely Busquets (coord.), *Interaprendizaje entre indígenas: De cómo las y los educadores pescan conocimientos y significados comunitarios en contextos interculturales*, México, CIESAS-UPN, 2011, pp. 52-58, disponible en:

<http://servindi.org/pdf/CIESAS-UPN-Interaprendizajes.pdf>

http://ccc.inaoep.mx/~llcvf/descargas/me/Interaprendizajes_entre_indigenas.pdf

Lectura 3.2

Rosalía del Río, *Pedagogía de la diversidad*, "Tema 3. Prejuicio y estereotipo", disponible en:

<https://eduso.files.wordpress.com/2008/06/tema-31-diversidad.pdf>

Lectura 3.3

Floriberto Díaz Gómez, "Comunidad y comunalidad", 2004, disponible en:

<http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Comunidad.%20y%20comunalidad.pdf>

Lectura 3.4

Chiara Cerri, "La importancia de la metodología etnográfica para la investigación antropológica. El caso de las relaciones de valores en un espacio asociativo juvenil", en *Revista de Recerca i Formació en Antropologia*, núm. 13, diciembre, pp. 2-11, Universidad Complutense de Madrid y Centro de Ciencias Humanas y Sociales, CSIC, 2010, disponible en:

http://revista-redes.rediris.es/Periferia/Articles/1-Cerri_periferia_articulo.pdf

Lectura 3.5

María Bertely Busquets, "Retos metodológicos en etnografía de la educación", disponible en:

http://www.uv.mx/cpue/colped/N_2526/PublMari.htm

Módulo IV

Propuesta metodológica para la enseñanza y revaloración intercultural de las lenguas

新刊

Módulo IV. Propuesta metodológica para la enseñanza y revaloración intercultural de las lenguas

Este módulo es fundamental para el desarrollo de la ALCIES, ya que, como se mencionó en los primeros apartados de esta guía, la asignatura busca “que los jóvenes en contextos indígenas, sean hablantes o no de una lengua originaria, puedan conocer, reconocer y valorar su inserción y participación en la cultura oral y escrita de una lengua originaria desde la cosmovisión que les da sentido, mediante su uso, estudio y desarrollo sistemático y fortalezcan su identidad étnica y lingüística, así como su sentido de pertenencia a una comunidad y una región con referentes culturales comunes a través del conocimiento de los significados del pensamiento de su pueblo sobre la vida y el mundo donde viven”. (Gallardo, 2013:18)

El apoyo que los docentes otorgarán a los estudiantes para el logro del este propósito requiere que los profesores estén preparados para implementar procesos didácticos que favorezcan la valoración positiva del uso de la lengua indígena y el bilingüismo, así como la reflexión sobre el uso y desarrollo de la lengua en la escuela, considerando las características de la cultura donde se utiliza la lengua en las comunidades indígenas.

Asimismo, es indispensable que los docentes hablantes de la lengua indígena que se trabaja en la asignatura busquen estrategias para fortalecer este conocimiento y reflexionar sobre su importancia. Y, en el caso de los docentes que no hablan la lengua de la región, es necesario que hagan un esfuerzo por aprenderla. En ambos casos, la interacción con la comunidad y con los niños bilingües y monolingües es fundamental.⁸

Los aspectos que ha revisado en los módulos anteriores son clave para trabajar con las lenguas indígenas, en el sentido de la situación de pérdida de estas lenguas y del poco valor y uso que se les da en los ámbitos escolar y social.

⁸ Recuerde que en las comunidades se pueden encontrar niños que sólo hablan un idioma indígena (monolingües) o que hablan el español y su lengua materna indígena (bilingües) con diferentes dominios orales y escritos.

Actividad inicial

Propósito de formación: Conocer e instrumentar los fundamentos y herramientas metodológicas didácticas para la enseñanza de las lenguas indígenas desde la comprensión de la cultura que les da sentido.

1. Sin recurrir a ninguna fuente de información, responda, en su cuaderno o en hojas blancas, las siguientes preguntas.

a) ¿Cuál es la entidad donde se concentra el mayor número de lenguas indígenas?

b) ¿En qué regiones del país no se habla ninguna lengua indígena?

c) ¿Qué se pierde y qué se gana cuando se deja de hablar una lengua indígena?

d) Indique, con una **X**, cuál de las siguientes lenguas son dialectos o variantes de una lengua:

Maya	Lengua () Dialecto ()
Tzeltal	Lengua () Dialecto ()
Náhuatl de la Huasteca	Lengua () Dialecto ()
Español de Cuba	Lengua () Dialecto ()
Triqui	Lengua () Dialecto ()
Rarámuri	Lengua () Dialecto ()

e) En su opinión, ¿cuál es la mejor manera de enseñar la lengua y la cultura indígena?

f) ¿Qué elementos tendría en cuenta al planear el trabajo didáctico para la enseñanza de la lengua y la cultura indígenas? ¿Cómo retoma los conocimientos culturales?

g) ¿De qué modo logra, en su práctica docente, que los estudiantes conozcan, reconozcan y valoren su cultura y lengua?

- h) De acuerdo con lo revisado en el Módulo II, identifique las actividades en las que usted puede estar incurriendo en la folclorización de la cultura. Recuerde los aspectos trabajados en torno a la riqueza que otorga la diversidad (Tema 1), la importancia y las implicaciones del término intercultural (Tema 2), así como los marcos normativos que sustentan la relevancia de una educación intercultural.

Manejo de contenidos culturales en la ALCIES

Actividades de Desarrollo

Los programas de la ALCIES tienen una estructura en la que se identifican semejanzas con los programas de otras materias. Es decir, se definen competencias a desarrollar y aprendizajes esperados, además del enfoque didáctico de la asignatura, entre otros aspectos. Sin embargo, una diferencia importante se encuentra en los temas de reflexión que se pretende trabajar con los estudiantes.

1. Revise el programa de la ALCIES que le corresponde instrumentar y ubique los contenidos que desarrollará. Responda las siguientes preguntas en su cuaderno o en hojas blancas.
 - a) ¿Qué caracteriza los temas de reflexión de la ALCIES?
 - b) ¿Cómo están organizados los aprendizajes esperados y los temas de reflexión?
¿Por qué están organizados de esa manera?
2. Realice la  **lectura 2.2a**, “Capítulo 2. Claves para el diseño de los programas de estudio de la ALCIES: Análisis cultural, punto nodal y comunalidad”, apartado “Consideraciones para el manejo de los contenidos de esta asignatura”, de A. Gallardo *et al.*
3. Retome las respuestas de la actividad 1 de este módulo, y complételas con las aportaciones de este texto. Termine su ejercicio respondiendo las siguientes preguntas:
 - a) ¿Qué necesito saber y saber hacer para manejar los contenidos de la ALCIES?

b) ¿Qué debo considerar para no *folclorizar* los contenidos de los programas?

4. Una característica de los contenidos de la ALCIES es que sus particularidades se van conociendo conforme se avanza en la comprensión de la cultura en cuestión; esto implica que se tengan dudas sobre su manejo en el ámbito escolar.
5. Le recomendamos que comparta sus dudas e inquietudes sobre el manejo de los contenidos de la ALCIES con los responsables de la asignatura en la entidad o con otros docentes. Puede organizar un foro virtual con docentes de su entidad o de otras entidades. Recuerde que las entidades que trabajan con la asignatura, según datos de 2012, son México, Michoacán, Guerrero, Hidalgo, Querétaro, Chihuahua, Tabasco, Chiapas, Yucatán, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sonora, Durango, Campeche y Veracruz.

Amatlapaleuikayotl 14

Foros virtuales

“Un foro virtual es un escenario de comunicación por internet, en el cual se propicia el debate, la concertación y el consenso de ideas. Es una herramienta que permite a un usuario publicar su mensaje en cualquier momento, quedando éste visible para que otros usuarios que entren más tarde, puedan leerlo y contestar. A este estilo de comunicación se le llama asincrónica, dadas sus características de no simultaneidad en el tiempo. Esto permite mantener comunicación constante con personas que están lejos, sin necesidad de coincidir en los horarios de encuentro en la red, superando así las limitaciones temporales de la comunicación sincrónica (como un chat, que exige a los participantes estar conectados al mismo tiempo) y dilatando en el tiempo los ciclos de interacción, lo cual, a su vez, favorece la reflexión y la madurez de los mensajes.”

“Foros virtuales como estrategia de aprendizaje”, Universidad de los Andes [En esta misma fuente puede consultar las características de los foros, tipos y sugerencias para su desarrollo]:

<http://tic.sep.pdf.gov.mx/micrositio/micrositio2/archivos/ForosVirtuales.pdf>

6. Elabore un ejercicio de **planeación de la ALCIES**: ubique a grandes rasgos los tiempos para el desarrollo de cada módulo, las actividades que tenga que realizar o preparar antes del curso, solo o con los estudiantes, y algunos aspectos que requiera para el desarrollo de la asignatura (materiales, guías de trabajo, acuerdos con la comunidad, etcétera). Identifique también dudas que necesite resolver antes de comenzar

el trabajo de la asignatura. Este ejercicio de planeación general será una primera guía de trabajo que podrá ir afinando a lo largo de este módulo.

Amatlapaleuikayotl 15

Recuerde que la planeación de su curso es fundamental para organizar su trabajo y evaluar la pertinencia de sus decisiones didácticas. El instrumento de la planeación es un recurso que, en su aplicación, debe adaptarse constantemente a las circunstancias particulares del grupo de trabajo, de ahí que la reflexión sobre los resultados de la planeación es fundamental. Es decir, es necesario que una vez terminada la clase el docente analice qué se pudo realizar de lo planeado, qué no, y por qué.

Los aspectos que la planeación considera son los siguientes:

1. El planteamiento de los objetivos que espera lograr, en este caso, desde el enfoque intercultural, para los contenidos culturales y lingüísticos.
2. La definición de las actividades por sesión, estableciendo los tiempos aproximados para cada una. En la planeación se cuida que las actividades sean factibles en el tiempo y el contexto de aplicación, y de acuerdo con las características de los estudiantes; pero, sobre todo, se vigila que las actividades permitan el logro de los objetivos y competencias por desarrollar.
3. Los recursos que se utilizarán. En la planeación se prevé la elaboración anticipada de los materiales y recursos para el desarrollo de las actividades.
4. Los productos, proyectos, procesos y criterios con los que se espera valorar el avance y logro de los propósitos.

El siguiente esquema está tomado de la propuesta metodológica para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua indígena para la ALCIES (Gallardo, 2013:167); y muestra un ejemplo de planeación didáctica con los elementos que se necesita considerar para la atención a la diversidad cultural y lingüística en el aula.

Además de presentar los elementos que han de tenerse en cuenta durante la planeación de una secuencia didáctica para el desarrollo de la ALCIES, el esquema explica gráficamente el sentido y la importancia de cada elemento. Esto permite una mejor comprensión tanto de la planeación como de la instrumentación didáctica de la asignatura. Esquema de planeación ALCIES.

1. Perfil sociolingüístico

En el aula hay 17 estudiantes, 10 alumnas y 7 alumnos. Los 17 alumnos están inmersos en la cultura y por tanto, son capaces de identificar y reconocer diversas prácticas socioculturales que se llevan a cabo en su comunidad.

- 9 jóvenes se consideran alumnos L1, hablan, leen y escriben.
- 7 jóvenes se consideran alumnos L2, todos ellos tienen el español como lengua materna y fueron alfabetizados en esta lengua.

2. Datos de identificación del bloque

BLOQUE III. XCHOLOB TYÄLEMOBÄ TYI IXIM. LOS CHOLES HOMBRES DEL MAÍZ (24 h duración)

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: Difundir la forma de organización en la cosecha de maíz.

APRENDIZAJES ESPERADOS. Valora la importancia de preservar el trabajo colectivo que distingue al pueblo chol en el cultivo del maíz.

L1. Que la información que recopilen sea escrita en chol y analicen en sus escritos el uso de las grafías del alfabeto chol.

L2. Describan con frases cortas el proceso de cosecha del maíz en lengua chol: limpia, roza, siembra, cuidados, cosecha, almacenamiento.

Tema de reflexión: Formas tradicionales en la organización del trabajo comunal para el cultivo del maíz.

3. Desarrollo de la secuencia didáctica mediante proyectos

Producción: Recopila información para conocer la organización tradicional del trabajo colectivo en el pueblo chol y elabora un mapa conceptual.

Inicio. (1h)

Actividades.

1. Actividad grupal: Recuperación de saberes sobre el tema. Lluvia de ideas, pueden ser en chol o español. Algún niño monitor las anota en chol en un rotafolio.

Desarrollo

Actividades (15h)

2. Se presenta el video "Pueblos de México" sobre el cultivo del maíz. Se pregunta al concluir: ¿Cómo se organizó la gente para el cultivo del maíz?, ¿cuál es la importancia del maíz para los choles?, ¿por qué se realizan ceremonias en cada etapa del cultivo del maíz?
3. Actividad por equipos de 3 o 4: Al menos un integrante es L1/chol. Comparan sus respuestas del video con lo que practican en su comunidad sobre el cultivo del maíz. Lo que no sepan cómo se hace, lo consignan en preguntas para de tarea, entrevistar a sus padres, abuelos o tíos.
4. También de tarea, hacer la lectura sobre las etapas del cultivo del maíz (texto bilingüe).
5. En los mismos equipos de la act. 3, se realiza un cuadro con la identificación de las etapas: limpia, roza, siembra, cuidados, cosecha, almacenamiento. Descripción de las ceremonias que se hacen en cada etapa y cómo se organiza el pueblo para llevarlas a cabo. Los L1 escriben en chol toda la información.
6. Actividad grupal: Se revisa el cuadro de información:
 - a. Identificar las frases cortas en chol que describen el proceso. Ejemplo:
Primero. Limpiamos el terreno, pedimos a la tierra permiso para sembrar, llevamos comida y posh.
Segundo. Quemamos el terreno...
Conforme se identifican, se enlistan en el pizarrón y se copian en el cuaderno. En parejas, los alumnos L2 pronuncian en voz alta y repiten varias veces; los alumnos L1 los escuchan con el apunte de su cuaderno y los corrigen.
 - b. Entre todos identifican las grafías del alfabeto chol del cuadro. Los alumnos L1 revisarán que esté escrito correctamente el cuadro.
 - c. Identificar si falta información en el cuadro para volver a entrevistar a los abuelos, padres o tíos. Los alumnos L2 hacen las entrevistas con las frases que aprendieron.

Término

Actividades (8h)

7. Actividad grupal: Se explican las características del mapa conceptual y su función.
8. Actividad por equipos (mismos de act. 3): A partir de las características del mapa y la información recopilada, se diseña el mapa conceptual sobre el cultivo del maíz.
9. Actividad grupal: Cada equipo expone su mapa. Cada etapa del proceso la presentan los L2 en chol. Los L1 explican la etapa en chol.
10. Actividad grupal: Cada alumno da su opinión sobre la importancia del maíz para los choles y señala qué cosas nuevas aprendió del tema, qué le gustó más y qué no le gustó.

Evaluación diagnóstica

A partir de la lluvia de ideas se detecta el nivel de conocimiento sobre el tema y se consignan en la hoja de registro.

Evaluación de proceso

*Identificar si los niños L1 leen fluidamente en chol. Para los niños L2, identificar si comprenden algunas palabras del rotafolio de saberes previos.
*Valorar si los estudiantes comprenden el significado de las ceremonias.
*Valorar si los estudiantes comprenden la relación entre ceremonias y etapas del cultivo.
*Valorar si los alumnos identifican el trabajo colectivo como factor clave en el cultivo del maíz.
*Valorar el nivel de dominio de los L1 al momento de escribir en chol el cuadro.
*Retroalimentar a los alumnos con las valoraciones realizadas durante el proceso.

Evaluación final

*Valorar la pronunciación de los L2 durante la revisión de las grafías y la exposición de los mapas conceptuales.
*Valorar la escritura correcta de las grafías del cuadro para los L1 y la explicación en chol: fluidez, coherencia en la exposición.
*Incluir la valoración que los alumnos hacen del bloque, y la mía.

Al inicio del capítulo se señaló la importancia de identificar los niveles de dominio de la lengua (véase pág. 144)

Esta es la meta de llegada de todos los alumnos y supone actitudes, habilidades y conocimientos sobre la cultura.

Aquí se puede observar el enfoque intercultural en la planeación, pues el tema de reflexión es la práctica cultural ya con una intención educativa.

Aquí se observa el modelo multinivel dado que un alumno con mayor dominio opera como monitor.

Se observa el modelo multinivel en la conformación de equipos. Se trabaja el vínculo con la comunidad. Se trabaja la oralidad en el intercambio por equipos.

Se observan actividades de enseñanza de chol como L1 (lectura y escritura)

Se observan actividades de enseñanza de chol como L2 (fomentar la oralidad y dar información sobre el cultivo del maíz).

Se observan actividades a partir de los diferentes tipos de textos para usar la lengua chol.

Se observan actividades para evaluar el aprendizaje esperado general o para todos.

El diagnóstico del aula se hace a principios de año y sirve para planear las actividades. Conforme se avancen en el año, los niveles de dominio de la lengua indígena mejorarán.

Aquí se recupera el enfoque de las prácticas socioculturales, pues se plantea una actividad propia de los choles (cultura) para estudiar la lengua chol. Se indica la duración del bloque.

El programa de estudios no contempla cuál es la meta respecto al aprendizaje de la lengua indígena de sus alumnos. Por tanto hay que diseñar estos aprendizajes con base en lo dicho en este capítulo, sobre la enseñanza de la lengua indígena como L1 y L2.

Este es el proyecto por desarrollar con los alumnos. Concluye con un producto específico que se va trabajando en las sesiones.

La evaluación del proceso muestra cómo ir valorando los aprendizajes esperados para L1 y L2, al tiempo que muestra cómo evaluar lo cultural y lo actitudinal en los alumnos. ¿Cómo están llegando a la meta y qué necesitan para avanzar?

Aquí se observa que para retroalimentar a los alumnos sobre sus logros y aspectos por mejorar, las valoraciones del proceso son imprescindibles y no sólo al final del bloque o curso.

Se revisan los resultados, identificando los logros y aspectos por mejorar, de acuerdo con los aprendizajes esperados para L1 y L2.

Se comparte con los alumnos los resultados, enfatizando los avances y logros, y retroalimentando lo que se necesita corregir.

Los aspectos presentados pueden considerarse para cualquier tipo de formato que utilice, lo importante es que pueda apoyarse en estos elementos para organizar su trabajo desde un planteamiento intercultural.

La lengua como sistema de prácticas sociales y culturales

Los enfoques didácticos parten, de manera general, de referentes sobre cómo se entiende aquello que se va a aprender. Para el caso de la asignatura, se retoma la noción de prácticas socioculturales del lenguaje que, *grosso modo*, se refiere a ubicar que el lenguaje se desarrolla a partir de su uso con fines de establecer una comunicación. En este sentido, el lenguaje se realiza y desarrolla en un contexto social y cultural específico, por lo que **se aprende a partir de la cultura que le da sentido**. Esta perspectiva es compatible con el enfoque para la enseñanza de la lengua, pues enfatiza la necesidad de considerar a la lengua como una herramienta de comunicación desde la función. La comprensión del enfoque para la instrumentación de la ALCIES es el propósito de las actividades que se le sugiere realizar para este tema.

7. Realice la  **lectura 4.1**, “Capítulo 5. Metodología de enseñanza-aprendizaje de la lengua indígena para la ALCIES”, apartado “Insumos para entender la propuesta metodológica para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas indígenas”, de Tania Santos Cano, y anote en su cuaderno o en hojas blancas lo que se indica a continuación.

a) Los elementos que definen el enfoque comunicativo.

b) La relación que se puede establecer entre el enfoque comunicativo y las prácticas socioculturales del lenguaje.

8. Revisen el video de Enrique Lepe, “Prácticas sociales del lenguaje 2”, en:

<http://www.youtube.com/watch?v=jPHsbK0vW90>

a) En su cuaderno, anote los elementos que Enrique Lepe plantea acerca de las prácticas sociales del lenguaje.

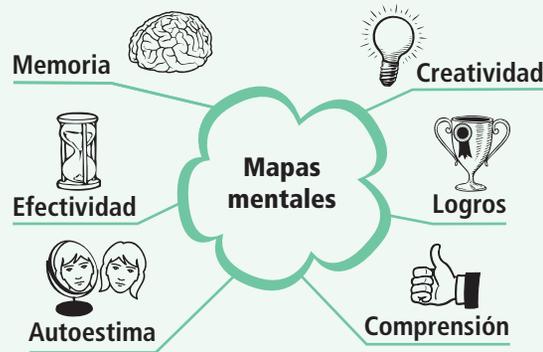
Si tienen dificultad para acceder a este material, en el texto que revisarán a continuación encontrarán también la definición de prácticas sociales del lenguaje planteadas por Enrique Lepe.

9. Realice la  **lectura 2.2b**, “Las prácticas socioculturales del lenguaje”, de A. Gallardo.
10. Elaboren una **ficha de trabajo** en la que señalen qué es una práctica social de uso del lenguaje, según Enrique Lepe. Identifiquen los siguientes aspectos:
 - a) ¿Qué es una práctica social del lenguaje?
 - b) ¿Qué otros ejemplos de prácticas sociales del lenguaje puede mencionar?
 - c) ¿Qué implica para la enseñanza de una lengua que el objeto de aprendizaje sean las prácticas sociales del lenguaje?
 - d) ¿Qué diferencias hay entre los planteamientos de una práctica social del lenguaje y una práctica sociocultural?
 - e) ¿Qué importancia puede tener para la enseñanza de las lenguas indígenas partir de una práctica sociocultural del lenguaje?
 - f) ¿Qué cambiaría en mi práctica docente si enseñara desde la perspectiva de prácticas socioculturales del lenguaje?
11. Elabore un mapa mental con lo revisado sobre el enfoque de la ALCIES. Las respuestas a las preguntas anteriores pueden servirles de guía.

Amatlapaleuijkayotl 16

A diferencia de un mapa conceptual, el mapa mental usa diversos colores e imágenes para representar los puntos importantes de un tema y las relaciones entre esos puntos. Son jerárquicos en cuanto a la presentación de las relaciones. Son más personales que los mapas conceptuales y ayudan a recordar los temas.

En la elaboración del mapa mental se parte de una idea central y se identifican los aspectos relacionados con el tema, que se acomodan alrededor de la idea central sin amontonarlos y utilizando líneas que los unan; además, se usa un mínimo de palabras y se recurre a colores e imágenes para diferenciar y esclarecer las relaciones. Observe el ejemplo:



<http://www.faced.unam.mx/emc/computo/mapas/ejemplos.htm>

Otras fuentes:

http://www.trabajo.com.mx/como_elaborar_un_mapa_mental.htm

<http://www.elartedelamemoria.org/2010/06/10/diferencias-entre-mapas-conceptuales-y-mentales/>

Didáctica de las lenguas originarias

Toda propuesta didáctica tiene como función ayudar a los docentes a construir procesos de enseñanza y a reflexionar sobre ellos para avanzar hacia el logro de los objetivos de aprendizaje. La didáctica abarca desde la planeación, la puesta en práctica y la evaluación de la propia enseñanza. Algunos de estos aspectos se han revisado en los temas anteriores, en particular, lo referente a la definición de contenidos culturales y el enfoque para la enseñanza de la lengua.

En este apartado del Módulo IV, avanzará hacia los aspectos didácticos de la planeación y el desarrollo del trabajo en el aula, considerando diferentes escenarios lingüísticos.

Para que el trabajo de este tema tenga un valor formativo, es necesario que lleve a la práctica las actividades que se les pide realizar con sus estudiantes, y que reflexione sobre la experiencia. De esta manera, podrá ir comprendiendo los aspectos a considerar para la enseñanza de las lenguas originarias y conformar su propia metodología didáctica.

12. A partir de lo que ha trabajado hasta el momento, elabore ejemplos de situaciones de intercambio lingüístico en lengua indígena (reglas de interacción social), que tienen que resolver sus alumnos.⁹

Situaciones de intercambio lingüístico en lengua indígena (práctica sociocultural del lenguaje)

Situaciones	Quién habla a quién. Interlocutores	Qué lengua y variantes	Dónde	Cuándo	Acerca de qué	Con qué intención	Qué se espera de ese intercambio
A. Al vender el maíz recién cosechado.	Los vendedores a los compradores.	Chol de Tabasco.	En el mercado de Guayal.	Los días de plaza.	De los precios y características de los productos que ahí se venden y compran.	De intercambiar productos.	La subsistencia de la comunidad.
B. Al contar la historia del pueblo.	El abuelo a los familiares.	Náhuatl de la Huasteca.	En la cocina.	En las tardes, cuando se prepara la merienda o el café.	Se cuentan las historias sobre cómo se formó el pueblo, quién vive todavía y qué hizo importante para la comunidad.	Con la intención de transmitir la historia y la trascendencia del pueblo.	Que los más jóvenes conozcan y hereden la historia de la comunidad.

⁹ Recuerde que “[...] todo acto comunicativo entre dos o más personas en cualquier situación de intercambio está regido por reglas de interacción social, las que define quién habla a quién (interlocutores), qué lengua (variedad regional, variedad de edad, sexo o estrato social), dónde (escenario), cuándo (tiempo), acerca de qué (tópico), con qué intenciones (propósito) y consecuencias (resultados) (Fishman, 1970)”. Gallardo, 2013, p. 146.

13. Una vez que elabore el ejercicio anterior, complete el cuadro siguiente con las principales dificultades lingüísticas que sus estudiantes enfrentan para lograr el intercambio y la comunicación en las situaciones que usted ejemplificó. Utilice el cuadro como ejemplo para elaborar el suyo.

Dificultades en el intercambio lingüístico en lengua indígena

Situación	Dificultades	Algunas razones de estas dificultades
A. Al vender el maíz recién cosechado.	A los jóvenes les da pena hablar la lengua chol, por lo tanto no hablan con las personas en el mercado; esperan a que les contesten en español o no compran ahí.	La discriminación y el racismo introyectados son muy poderosos.
B. Contando la historia del pueblo.	El abuelo habla en náhuatl; los jóvenes entienden pero no pueden contar la misma historia.	El desuso de la lengua está abriendo paso al debilitamiento del náhuatl; la lengua está perdiendo vitalidad, por ello no es posible la transmisión de los conocimientos y saberes históricos.

Es probable que algunas de las dificultades señaladas sean consecuencia del poco uso y desarrollo de las lenguas indígenas. Algunas causas de esta situación ya las ha revisado en los módulos anteriores. Esta situación ocasiona que en su salón de clases haya diversos niveles de dominio de la lengua indígena, lo que, a su vez, exige diversas estrategias para apoyar el aprendizaje del idioma en el aula. Por lo anterior, una de las primeras y fundamentales actividades que debe realizar en la asignatura es ubicar el tipo de dominio de la lengua indígena que tienen sus alumnos, así como su aprecio o aceptación hacia dicha lengua, tarea que puede ser una oportunidad importante para trabajar aspectos sobre autoestima cultural.

14. Tenga a la mano la lista de su grupo. Revise el cuadro siguiente y ubique a sus alumnos en algún escenario sociolingüístico.

Escenarios sociolingüísticos

- Hablante / Lee y escribe en la lengua originaria (L1)
- Hablante / No lee, no escribe en la lengua originaria (L1)
- Entiende / No habla / No lee, no escribe en la lengua originaria (L2)
- No habla / No entiende / No lee, no escribe en la lengua originaria / Inmerso en la cultura (L2)
- No habla / No entiende / No lee, no escribe en la lengua originaria/ No está inmerso en la cultura (L2)

Aunque es seguro que tiene alguna información o percepción sobre el conocimiento de sus alumnos sobre su lengua indígena, para los propósitos de la asignatura, es probable que no haya identificado con precisión la situación específica de cada uno. De ahí que se requiera una identificación de los niveles de dominio que le permitan intencionar adecuadamente las actividades didácticas en la asignatura.

15. Realice la  **lectura 4.2**, “Ficha de diagnóstico lingüístico del grupo”, de Tania Santos Cano.

a) A partir de los instrumentos de diagnóstico sugeridos en el texto, seleccione o defina un procedimiento propio para el diagnóstico sociolingüístico de sus alumnos.

b) Aplique su procedimiento de diagnóstico y, a partir de los resultados, elabore un cuadro como el siguiente:

Escenario sociolingüístico en el que lo ubicaría como resultado del diagnóstico	Nombre del alumno										
	Juan	Marcos	María	Rosa	Ofelia	José	Silvio	Julia	Nikté	Víctor	Francisco
Hablante / Lee y escribe en la lengua originaria (L1)	X		X	X							
Hablante / No lee, no escribe en la lengua originaria (L1)		X			X						

Escenario sociolingüístico en el que lo ubicaría como resultado del diagnóstico	Nombre del alumno										
	Juan	Marcos	María	Rosa	Ofelia	José	Silvio	Julia	Nikté	Víctor	Francisco
No habla / No entiende / No lee, no escribe en la lengua originaria / Inmerso en la cultura (L2)								X	X	X	
No habla / No entiende / No lee, no escribe en la lengua originaria / No está inmerso en la cultura (L2)							X				X

c) Después de ubicar a sus alumnos según los criterios sobre el grado de dominio de la lengua, agrúpelos según cada escenario sociolingüístico. Esto le ayudará a definir y planear las actividades de la asignatura, como podrá observar a continuación.

	Escenario 1	Escenario 2	Escenario 3	Escenario 4	Escenario 5
Alumnos	Juan María Rosa	Marcos Ofelia	José	Julia Nikté Víctor	Silvio Francisco

d) Use este mismo procedimiento para autoevaluar su dominio de la lengua indígena, esto le ayudará a encontrar estrategias para avanzar, junto con sus alumnos, en el conocimiento y uso de esa lengua.

16. Realice la  **lectura 4.1a**, “Enseñanza de la lengua indígena para esta asignatura”, de Tania Santos Cano.

a) En su cuaderno personal escriba algunas actividades que, considere, le pueden ayudar a trabajar con la asignatura según el escenario sociolingüístico en el que se encuentran sus alumnos. Antes de plantear las actividades, revise detenidamente los cuadros que acaba de elaborar.

- b) Elabore un cuadro en el que anote algunas actividades que podría elegir para iniciar el trabajo con la asignatura según el escenario sociolingüístico en el que se encuentren sus alumnos. Un ejemplo:

La enseñanza de la lengua como L1
Actividades para iniciar el trabajo con la asignatura

Escenario sociolingüístico	Habilidades lingüísticas para reforzar en el aula				Actividades de reflexión sobre la lengua
	Desarrollo de la oralidad	Escuchar la lengua	Escribir y leer textos		
			Escritura de textos	Lectura de textos	
Hablante / Lee y escribe en la lengua originaria (L1)	Desarrollar escenificaciones en las que los estudiantes presenten a la comunidad argumentos sobre la importancia de desarrollar la lengua indígena de la comunidad.	Escuchar historias de miembros de la comunidad hablantes de lengua indígena y explicaciones sobre algún aspecto de la cultura.	Elaborar por escrito historias o relatos de la comunidad.	Lectura y revisión de los textos elaborados en lengua indígena.	Revisión de los textos elaborados, en pequeños grupos.
Hablante / No lee, no escribe en la lengua originaria (L1)			En grupos escribir recetas o instrucciones.		

La enseñanza de la lengua como L2

Actividades para iniciar el trabajo con la asignatura

Escenario sociolingüístico	Actividades para apoyar la competencia comunicativa		Actividades de reflexión sobre la lengua
	Actividades para fomentar la oralidad y la comprensión auditiva	Actividades para fomentar la lectura y escritura	
Entiende / No habla/ No lee, no escribe en la lengua originaria (L2)	Presentarse y dar información sobre su persona (identidad, procedencia, forma de ser, estados de ánimo), en situaciones reales. Contar chistes o anécdotas en lengua indígena.	Participar en actividades de lectura y escritura con niños bilingües. Realizar breves textos en lengua indígena, a partir del contexto cultural en el que se usa el texto escrito.	
No habla / No entiende/ No lee, no escribe en la lengua originaria / Inmerso en la cultura (L2)	Esta actividad puede realizarse en los tres escenarios; aunque, en el caso de los alumnos que no hablan la lengua ni están inmersos en la cultura, es importante enfatizar el conocimiento de la cultura.		
No habla / No entiende / No lee, no escribe en la lengua originaria/ No está inmerso en la cultura (L2)			

Como puede observar, es necesario planear actividades que conlleven al desarrollo de las habilidades comunicativas. Si bien se reconoce la dificultad para desarrollar una lengua y valorarla, hay algunos indicadores que nos pueden ayudar a lograrlo, como observar el interés y participación del grupo durante las clases, así como la preocupación porque las palabras y expresiones sean las correctas, desde lo que saben los estudiantes. También se puede anotar la participación espontánea por escribir o hablar la lengua.

Es importante, también, que se abra un espacio para que los estudiantes hablen de sus temores, e incluso prejuicios, acerca de su propia cultura y lengua. El docente in-

tercultural puede realizar algunos ejercicios para ello y trabajar aspectos de **reflexión valoral**. Un ejemplo son los ejercicios de clarificación de valores, como el de las frases incompletas, que se utiliza como estrategia para propiciar que los estudiantes clarifiquen o expliciten sus posturas o valores sobre algo.

Amatlapaleuikayotl 17

Ejemplos de ejercicios para la **reflexión valoral**, “Darse cuenta de”.

1. Se seleccionan temas, por ejemplo, en torno a su ambiente cotidiano:

- ¿Qué cosas tenemos en nuestra casa?
- ¿Qué tenemos en casa que nos desagrada?
- ¿Qué tenemos en casa que sí nos gustan?
- ¿Qué tengo en la escuela que me gusta?
- ¿Qué tengo en la escuela que me disgusta?
- ¿Qué me gusta hacer?
- ¿En qué espacios me gusta hablar en lengua indígena?
- ¿En qué espacios no me gusta hablar en lengua indígena?

2. Frases incompletas:

- Me gustaría aprender más de mi lengua indígena porque...
- Me preocupa hablar en mi lengua indígena cuando...
- En mi comunidad consideran que la lengua y la cultura son...
- Cuando salgo de la secundaria, la lengua indígena...
- A mis compañeros nuestra lengua y cultura...

Fuente: Antonia Pascual, Clarificación de valores y desarrollo humano. Estrategias para la escuela, Madrid, Narcea, 1995.

17. En su cuaderno, a manera de ejercicio, elabore un plan de clase para la sesión de inicio de su curso. Para ello debe considerar los aspectos que ha trabajado en los módulos de esta guía:

- a) La información que obtuvo sobre la comunidad, su cultura y lengua indígena. Módulo III, actividades 1,2, 3.
- b) Las prácticas socioculturales que ha identificado. Módulo III, actividades 8, 9,10.

- c) Los escenarios sociolingüísticos en los que ha ubicado a sus alumnos. Módulo IV, actividad 11.
 - d) Actividades intencionadas para favorecer el reconocimiento y valoración de las culturas y lenguas de la región. Módulo IV, actividades 2, 7, 15, 16,17, 20.
18. Aplique su planeación. Haga las adecuaciones que requiera el desarrollo de las actividades.
19. Anote en su cuaderno personal las dificultades y los logros de su trabajo con la asignatura. De ser posible, vaya haciendo notas sobre ideas o recomendaciones para que supere las dificultades y fortalezca las actividades que le han funcionado.

El trabajo didáctico en el aula

Hablar de didáctica es referirse a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para el caso de la escuela, de los aspectos que hacen que el aprendizaje ocurra en los diferentes espacios de esa institución y, de manera particular, en los salones de clase. Ya en apartados anteriores de este módulo se han revisado los puntos a considerar para la planeación del trabajo que el docente intercultural realizará en relación a la lengua indígena. En esta parte se trabajará en torno a tres aspectos que también son parte de la didáctica: la organización del trabajo en el aula, los aspectos que pueden favorecer la enseñanza de la lengua en el aula y el uso de los recursos de apoyo.

La organización del trabajo en el aula. La propuesta multinivel

20. Realice la  **lectura 4.1b**, “Una propuesta multigrado multinivel para la enseñanza de lenguas en la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena”, de Tania Santos Cano.
- a) Identifique las recomendaciones metodológicas para el trabajo multigrado.
 - b) Seleccione alguna recomendación y construya una actividad con ella, incorpórelas en su planeación de clase.

- c) Aplique la actividad que planeó.
- d) Elabore un registro de esta actividad, anote las dificultades y ventajas que obtuvo en el trabajo multinivel.

21. A partir del registro de su experiencia con las actividades 15, 16 y 17 de este módulo, revise si en su planeación y sesión de trabajo realizó las acciones siguientes. Si lo considera conveniente, vuelva a revisar la lectura 4.6. Use la lista que se presenta a continuación para verificar lo que se le pide.

Tabla de trabajo multinivel	Sí	No
Ubicó monitores que apoyen a los estudiantes que tienen menos conocimiento de la lengua indígena.		
Aprovechó el conocimiento sobre aspectos formales de la lengua indígena de los alumnos.		
Impulsó el trabajo colaborativo y la ayuda mutua.		
Los estudiantes trabajan en actividades comunes.		
Previó agrupamientos flexibles, de manera que los estudiantes trabajen, ya sea de manera grupal, sea por equipo o en parejas.		

22. En su cuaderno o en hojas blancas, anote una autovaloración acerca de si *intencionó* espacios para su propio acercamiento a la lengua, aprovechando lo que los alumnos saben de ella.

- a) Escriba esta reflexión en lengua indígena.
- b) Si conoce poco de la lengua que hablan sus estudiantes, solicite apoyo de algún miembro de la comunidad o de estudiantes más avanzados.
- c) Realice un balance de la actividad que planeó y efectuó. Elabore autorecomendaciones metodológicas para mejorar su ejercicio.
- d) Comparta esta experiencia con algún compañero que se encuentre aplicando la ALCIES.

Planeación del trabajo docente: La lengua a partir de la cultura que le da sentido

La planeación didáctica es una herramienta que ayuda a organizar el trabajo docente. Mediante la planeación se logra que los esfuerzos para favorecer el aprendizaje se encaminen al logro de los propósitos educativos. Se organiza lo que se pretende enseñar o favorecer para el aprendizaje, es decir, los aprendizajes a desarrollar a partir de las características de los estudiantes, sus conocimientos previos e intereses, la metodología de trabajo, los recursos y medios didácticos y los tiempos. En la elaboración de la planeación también se consideran los procesos de evaluación, sobre este último punto se abundará en el módulo V de esta Guía.

23. Realice la  **lectura 4.1c**, “Capítulo 5. La propuesta metodológica en la planeación didáctica”, de Tania Santos Cano.
- a) En su cuaderno anote el resumen del texto.
 - b) Con apoyo de la lectura que acaba de realizar, retome el ejercicio de planeación que realizó en el tema Manejo de contenidos culturales en la ALCIES, de este módulo.
 - c) En su cuaderno anote una planeación de actividades para uno de los módulos del programa de la asignatura, y para un par de sesiones de trabajo. Desarrolle las actividades siguientes:
 - Use cualquier formato que le ayude a sistematizar sus decisiones en cuanto a los elementos que va a considerar en la planeación.
 - Ubique la competencia por desarrollar y los aprendizajes esperados del módulo; éstos son la principal guía para el diseño de su planeación.
 - Defina propósitos por lograr en cada sesión, para el desarrollo de esos aprendizajes y competencias.

- Identifique las prácticas sociales del lenguaje que se trabajarán en ese módulo, así como los temas de reflexión.
- Defina las actividades. Considere el escenario sociolingüístico de sus alumnos para que puedan ejercitar la lengua indígena a partir de la reflexión sobre la práctica sociocultural que se trabajará.
- Considere que, para elaborar las producciones que se sugieren por módulo, es imprescindible partir de los resultados del diagnóstico sociolingüístico en el aula.

Recuerde que el trabajo escolar con la lengua indígena parte de las características culturales de las comunidades. En este sentido, no olvide su investigación cultural para guiar adecuadamente a sus estudiantes de acuerdo con el sentido y significado de los contenidos relacionados con la lengua y la cultura, así como con los temas de reflexión.

24. Lleve a la práctica la planeación elaborada y, al término de cada sesión, revise su experiencia. Considere los aspectos siguientes:
 - a) Qué tuvo que modificar; señale las razones.
 - b) A partir de los resultados de las actividades planeadas, de los logros y dificultades de cada sesión, señale cómo ajustaría las siguientes sesiones.
 - c) La opinión de los estudiantes acerca de lo que aprendieron, lo que les gustó y lo que les pareció difícil.
25. Autoevalúe su planeación considerando la siguiente rúbrica:

Rúbrica para evaluar el proceso de planeación

Planeación didáctica	Indicadores		
	Nivel 3 Excelente	Nivel 2 Bueno	Nivel 1 Deficiente
Ideas y contenido	Expresa claramente todos los objetivos, los puntos que va a considerar desde el enfoque intercultural para trabajar los aspectos lingüísticos y culturales, las competencias a lograr, las actividades y productos esperados.	Menciona el objetivo general, propone actividades y resultados esperados.	Menciona algunos objetivos y actividades para lograrlos.
Organización	Distribuye con precisión las actividades, por sesión, señalando los tiempos y fechas de cada una. Define los proyectos, productos y recursos a utilizar.	Indica el número de sesiones sin especificar las fechas de cada una, únicamente, el periodo que comprende la secuencia y menciona actividades de manera general.	No refiere el número de sesiones por secuencia ni el periodo, sólo menciona el bimestre correspondiente, los proyectos y productos.
Factibilidad	Las actividades que describe son perfectamente realizables, ofrece opciones de materiales y responde al objetivo y propósito de la asignatura y el módulo. Hay coherencia con el enfoque intercultural	Propone actividades en exceso y que no están vinculadas a los propósitos de cada secuencia.	Las actividades no corresponden con el enfoque intercultural ni con la cultura y lengua de las comunidades.
Adaptada de <i>Las TIC en la escuela secundaria: Rúbrica para evaluar una planeación</i> , disponible en: http://telesecundariamexicoenlascompetencias.blogspot.mx/2011/03/rubrica-para-evaluar-una-planeacion.html			

La interacción docente con los estudiantes, su lengua y su cultura

La relación entre lo que hacen los docentes y sus alumnos no es lineal, ya que ahora se comprende que los estudiantes son sujetos que tienen historias, intereses y expectativas diversas, además de diferentes formas y ritmos de aprendizaje. Al respecto, las perspectivas más actuales sobre la didáctica plantean la necesidad de poner en el centro del proceso educativo al alumno, en el sentido de ubicarlo como sujeto activo de su propio proceso de aprendizaje. Aunado a este planteamiento, para el caso de la

educación intercultural, referente del que parte la ALCIES, el alumno se convierte también en informante y enseñante, dado que el contenido de lo que se lleva a la escuela por medio de la asignatura, es nada menos que su propia cultura y lengua.

Dicha perspectiva lo coloca a usted, como docente, en condición de horizontalidad con sus alumnos. Lo que lleva a replantear las tradicionales relaciones docente-alumno, en las que sólo el profesor tiene el saber indudable del contenido.

1. Haga las siguientes lecturas:

📖 **Lectura 4.3**, "Las interacciones sociales que se desarrollan en los salones de clase y su relación con la práctica pedagógica que realiza el docente en el aula", de Leonel Sandoval Arias.

📖 **Lectura 2.2a**, "Consideraciones para el manejo de los contenidos de esta asignatura", de Ana Laura Gallardo Gutiérrez.

a) Subraye en los textos las ideas clave en torno a:

- Los problemas o dificultades para la interacción social en las aulas.
- El tipo de estrategias que puede desarrollar el docente para favorecer las interacciones sociales.
- La importancia para las interacciones en el aula de atender el enfoque intercultural que propugna por el conocimiento, reconocimiento y valoración de la identidad indígena.

b) Con base en las lecturas y el ejercicio anterior, analice el siguiente caso.

Las dudas de Yadira

La maestra Yadira, de Telesecundaria, imparte la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena en una región cercana al lugar donde nació. Actualmente tiene 35 años. Entiende la lengua de la región pero no la escribe, y la habla poco. Ha estado muy alejada de su contexto por cuestiones laborales: salió de su comunidad a los 12 años a estudiar la secundaria, la preparatoria y luego la normal. Ha sido elegida para trabajar en esta asignatura por ser originaria de ese lugar, sin embargo, se ha encontrado con que ya no ubica muchos aspectos de su cultura. Yadira ha realizado acercamientos al conocimiento de la comunidad, y ha empezado a platicar con los padres de familia; sin embargo, ha olvidado, y aún no comprende, algunos de los significados de las prácticas socioculturales, lo que ocasiona que, durante las clases, los alumnos le corrijan sobre algunos contenidos culturales o sobre cómo se escribe o entiende alguna palabra.

Ella piensa que esta situación la coloca mal ante sus alumnos y padres de familia, porque, al ser la maestra, es la que debe saber más para poder enseñar bien. Yadira tiene un dilema: no sabe si dejar pasar las correcciones de los estudiantes y retomarlas de manera que no se den cuenta que ella desconocía los saberes de la comunidad, o reconocerlas explícitamente e incorporarlas, reconociendo la participación de

sus alumnos. Algunas veces Yadira se ha visto en la necesidad de aplicar la disciplina con sus alumnos y les ha tenido que pedir que guarden silencio cuando todos hablan al mismo tiempo, queriendo opinar o corregir alguna palabra que está mal dicha o mal escrita. Esta actitud le ayuda a Yadira a contrarrestar y pensar cómo responder sin que se note mucho que la están corrigiendo.

También le preocupa el que sus alumnos tienen un conocimiento desigual de la lengua oral y escrita, y no sabe cómo hacer para que todos avancen al mismo ritmo. Hasta ahora, lo que ha hecho, es basarse en el conocimiento de los que más saben; así, planea sus clases como si todos sus alumnos supieran la lengua indígena.

Yadira tiene otro dilema, ya que, por momentos, duda del valor de algunos de los conocimientos comunitarios, pues durante su proceso de capacitación docente se le ha dicho que el conocimiento científico es el que tiene validez a nivel mundial. Hace unos días Yadira se enfermó, las personas de la comunidad le hicieron un tratamiento a base de baños calientes con algunas hierbas, y se curó. Aun así, duda de esta forma de curar porque dice que su padecimiento no era tan grave y que, por eso, los métodos tradicionales funcionaron.

2. Elabore recomendaciones para Yadira que la ayuden a resolver sus dilemas. Para ello, responda en su cuaderno las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué debe hacer Yadira frente a su alejamiento de la cultura y la lengua de su región?
- b) ¿Qué significa, para la maestra, reconocer que hay conocimientos de la cultura que ignora, frente al reto de instrumentar la ALCIES?
- c) ¿Cuáles pueden ser las implicaciones, para concretar su planeación de la asignatura, si no se vuelve a involucrar con la cultura y la lengua?
- d) ¿Cuáles son los principales temores de Yadira como maestra y como persona?
- e) ¿Qué tipo de relaciones está estableciendo Yadira con los alumnos a partir de sus temores?
- f) ¿Por qué Yadira no acaba de convencerse del valor del conocimiento “tradicional”?
- g) Si ustedes estuvieran en el lugar de los alumnos, ¿qué le aconsejarían a Yadira?

3. Recupere lo que ha trabajado sobre el enfoque intercultural y elabore un cuadro como el siguiente:

Ejemplo de situaciones	Ejemplo de recomendaciones
Yadira entiende la lengua pero no la escribe.	Buscar espacios de formación docente para su fortalecimiento en el manejo de la lengua indígena de la región.
No comprende algunos de los significados de las prácticas culturales.	Investigar, entrevistar a personas de la comunidad con actitud de apertura.
Los alumnos le corrigen sobre el uso de la lengua. Deja pasar las correcciones o las retoma.	Permitir que esto suceda e incentivar a los alumnos que más saben sobre el uso de la lengua para que se conviertan en monitores en el manejo de estos contenidos.

4. Realice la **lectura 4.4**, “Prácticas sociales y prácticas escolares en la escuela indígena: ¿Una dialogía posible?”, de Diana Jaramillo:

<http://www.lematec.net/CDS/XIIICIAEM/artigos/2461.pdf>

Identifique en el texto los aspectos siguientes:

- a) La noción de práctica social.
 - b) La diferencia entre **conocimiento propio** y **conocimiento escolar**, y la relación entre estos.
 - c) Las tensiones que se pueden presentar en esta relación entre **conocimiento escolar** y **conocimiento propio**.
5. Elabore un ensayo que ayude, en el caso de Yadira, a tener más argumentos para sustentar la importancia de reconocer el valor de los conocimientos culturales de sus alumnos para mejorar las interacciones de aula.
- a) Destaque en su texto la importancia que puede tener la comprensión de una forma de conocimiento comunitario llevado al aula escolar, y el tipo de interacción que genera esta forma de interacción didáctica.
 - b) Concluya su ensayo con una breve reflexión sobre las tensiones que usted ha vivido en su práctica en relación con el conocimiento y reconocimiento de las prácticas socioculturales, y con la incorporación de estos contenidos a la escuela; o reflexione en torno a las tensiones que ha conocido de otros docentes que imparten la asignatura. Proponga alternativas de trabajo para avanzar hacia la disminución de estas tensiones.

Recursos de apoyo. Aprovechamiento y revisión crítica de materiales con enfoque intercultural

En el documento “Lineamientos para el Diseño de los Programas de Estudio Correspondientes a la Asignatura Estatal de Secundaria”, emitido por la SEP, se señala que

en lo que corresponde a los programas del Campo temático 4. Lengua y Cultura Indígena, han de aprovecharse los diversos materiales educativos con los que cuentan las escuelas, como: revistas, periódicos, libros de la biblioteca escolar y biblioteca de aula, diccionarios bilingües (lengua originaria-español), discos compactos, grabadoras y/o acceso a internet.

Asimismo, se señala que se puede recurrir a recursos propios de la comunidad, como: relatos de las autoridades comunitarias, de los ancianos, de los cronistas, archivos de la agencia municipal, documentos de la comisaría ejidal o comunal, de la parroquia, lienzos, códices, estelas, sitios arqueológicos, zonas naturales, estaciones locales de radio y televisión, entre otros; así como las vivencias de los alumnos. El desafío para la instrumentación de la ALCIES es doble: por una parte, el aprovechamiento de lo que se puede tener, y por otra, la elaboración de los materiales. Sin embargo, el reto mayor es el aprovechamiento adecuado de los recursos para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

6. Realice la  **lectura 4.5**, "Utilización de medios y recursos didácticos en el aula", de Isidro Moreno Herrero. Elabore una ficha de trabajo, en la que anote:

- a) La diferencia entre recurso, medio y material didáctico.
- b) Según los modelos curriculares planteados: paradigma técnico, práctico y estratégico, ¿en cuáles ubicaría a la ALCIES?
- c) De los tres ejes o formas de utilización de los medios, ¿en dónde situaría los textos producidos por sus alumnos en lengua indígena?
- d) ¿Qué modificaría o añadiría en sus ejercicios de planeación, a partir de la lectura de este texto?

7. Realice la  **lectura 4.6**, "Capítulo 4. Elaboración de instrumentos para la producción de materiales con enfoque intercultural para la ALCIES", apartado "Ausencia y necesidad de materiales interculturales en el aula", por Tania Santos Cano y Diego Andrés Castillo Silva.

- a) Elabore algunas ideas, a manera de propuestas, para tratar de solucionar la escasez de material educativo en lenguas indígenas.
- b) Elija uno de los siguientes tipos de material: historieta, programa de radio, periódico, revista, periódico mural y de aula; a partir de la consulta del texto 12, desarróllelo con sus alumnos.
- c) Ubique y justifique si el material elaborado es un recurso, medio o material didáctico.
- d) Organice a su grupo para que, por equipos o comisiones, elaboren un plan de acción a fin de contar con recursos de apoyo en lengua indígena para el desarrollo de la ALCIES. Es importante que estos materiales correspondan con el programa de la asignatura que implementa.

Actividades de cierre del módulo

1. Regrese al ejercicio que realizó en la "Actividad inicial". Revise sus respuestas a las preguntas y complete, corrija o confirme sus respuestas a las siguientes preguntas, a partir de su trabajo en este módulo.
 - a) En su opinión, ¿cuál es la mejor manera de enseñar la lengua y la cultura indígenas?
 - b) ¿Qué elementos tendría en cuenta en la planeación del trabajo didáctico para la enseñanza de la lengua y la cultura indígenas? ¿Cómo retoma los conocimientos culturales?
 - c) ¿Cómo logra en su práctica docente que los estudiantes conozcan, reconozcan y valoren su cultura y su lengua?
 - d) De acuerdo con lo revisado en el Módulo II, identifique las actividades con las que puede estar incurriendo en la folclorización de la cultura. Recuerde los aspectos trabajados en torno a la riqueza que otorga la diversidad (tema 1); la importan-

cia e implicaciones del término *intercultural* (tema 2); y los marcos normativos que ayudan a sustentar la relevancia de una educación intercultural.

2. Comparta con sus colegas docentes interculturales el resultado de este ejercicio, y analice qué aprendizajes obtenidos en el módulo considera valiosos para su práctica docente intercultural.

Actividades complementarias

En el anexo del Capítulo 3, “Formación docente intercultural para la asignatura de lengua y cultura indígena para la educación secundaria. Notas para la formación de maestros”, se incorporan sugerencias de material bibliográfico para apoyar los distintos ejes de formación. Se recomienda que revisen las relacionadas con el trabajo multigrado, así como que ejerciten y evalúen diversas estrategias. Algunas referencias son las siguientes:

SEP, *La planeación en el aula multigrado*. Talleres Generales de Actualización. Primaria Multigrado, Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio, 2007.

SEP, *La argumentación y la planeación didáctica en el grupo multigrado*. Talleres Generales de Actualización. Primaria Multigrado, Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio, 2007.

SEP, *Programa de la Asignatura Español. Primer grado*, Dirección General de Desarrollo Curricular, 2006.

SEP, *Escuelas multigrado. Retos y necesidades de cambio en las escuelas multigrado. Estudio exploratorio*, Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa, 2006.

SEP, *Propuesta educativa multigrado*, Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa, 2005.

SEP, *Para que las niñas y los niños escriban*. Talleres Generales de Actualización 2003-2004. Primaria Multigrado, Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio, 2003.

SEP, *La comprensión lectora en el aula multigrado*. Talleres Generales de Actualización 2002-2003, Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio, 2002.

Autoevaluación

1. Revise el trabajo realizado a lo largo de este módulo y haga un balance de su práctica docente para la enseñanza y revaloración intercultural de las lenguas.
2. Tome algún ejercicio de planeación que haya realizado previamente al trabajo con el módulo, y contraste:
 - a) ¿Cómo trabajaba los contenidos de la asignatura y qué propone ahora?
 - b) ¿Qué cambió en su planeación, en cuanto a la incorporación de la perspectiva de prácticas socioculturales del lenguaje?
 - c) Señale si identifica algún cambio en la planeación, el diseño de actividades, y/o en la instrumentación de la asignatura a partir del trabajo con el módulo.
 - d) Indique si, mediante las actividades realizadas en el módulo, puede afirmar que los estudiantes trabajan de acuerdo con su competencia comunicativa en la lengua indígena.
3. Analice sus respuestas a las preguntas de la actividad inicial del módulo y, de ser necesario, corrija, adapte o modifique sus contestaciones. Anote las respuestas en su cuaderno personal.

Lecturas para el Módulo IV

Del libro de Ana Laura Gallardo Gutiérrez (coord.), *Desarrollo curricular intercultural de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria en México*, México, CGEIB-SEP, 2013.

Lectura 2.2a

“Capítulo 2. Claves para el diseño de los programas de estudio de la ALCIES: Análisis cultural, punto nodal y comunalidad”, apartado: “Consideraciones para el manejo de los contenidos de esta asignatura”, por Ana Laura Gallardo Gutiérrez, Victoriano Hernández y Tania Santos Cano, pp. 81-83.

Lectura 4.1

“Capítulo 5. Metodología de enseñanza-aprendizaje de la lengua indígena para la ALCIES”, apartado: “Insumos para entender la propuesta metodológica para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas indígenas”, por Tania Santos Cano, pp. 145-148.

Lectura 2.2b

“Capítulo 2. Claves para el diseño de los programas de estudio: Análisis cultural, punto nodal y comunalidad”, apartado: “Las prácticas socioculturales del lenguaje” por Ana Laura Gallardo Gutiérrez, Victoriano Hernández y Tania Santos Cano, pp. 67-69.

Lectura 4.2

Anexo 3: “Ficha de diagnóstico lingüístico del grupo”, por Tania Santos Cano.

Lectura 4.1a

“Capítulo 5. Metodología de enseñanza-aprendizaje de la lengua indígena para la ALCIES”, apartado: “Enseñanza de la lengua indígena para esta asignatura”, por Tania Santos Cano, pp. 151-166.

Lectura 4.1b

“Capítulo 5. Metodología de enseñanza-aprendizaje de la lengua indígena para la ALCIES”, apartado: “Una propuesta multigrado multinivel para la enseñanza de lenguas en la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena”, por Tania Santos Cano, pp. 148-150.

Lectura 4.1c

“Capítulo 5. Metodología de enseñanza-aprendizaje de la lengua indígena para la ALCIES”, apartado: “La propuesta metodológica en la planeación didáctica”, por Tania Santos Cano, pp. 166-167.

Lectura 4.3

Leonel Sandoval Arias, “Las interacciones sociales que se desarrollan en los salones de clase y su relación con la práctica pedagógica que realiza el docente en el aula”, [Internet] Universidad Nacional (UNA) Heredia, Costa Rica, disponible en:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3662261>

Lectura 2.2a

“Capítulo 2. Claves para el diseño de los programas de estudio de la ALCIES: Análisis cultural, punto nodal y comunalidad”, apartado “Consideraciones para el manejo de los contenidos de esta asignatura”, por Ana Laura Gallardo Gutiérrez, Victoriano Herenández y Tania Santos Cano, pp. 81-83.

Lectura 4.4

Diana Jaramillo y Katherine Berrio, “Dialogía entre prácticas sociales y prácticas escolares en la escuela indígena”, ponencia presentada en la XIII Conferencia Interamericana de Educación Matemática, 26-30 de junio 2011, Recife, Brasil, disponible en:

<http://www.lematec.net/CDS/XIIICIAEM/artigos/2461.pdf>

Lectura 4.5

Isidro Moreno Herrero, “La utilización de medios y recursos didácticos en el aula. Departamento de Didáctica y Organización Escolar”, [Internet] Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, 2004, disponible en:

www.ucm.es/info/doe/profe/isidro/merecur.pdf

Lectura 4.6

“Capítulo 4. Elaboración de instrumentos para la producción de materiales con enfoque intercultural para la ALCIES”, apartado “Ausencia y necesidad de materiales interculturales en el aula”, por Tania Santos Cano y Diego Andrés Castillo Silva, pp. 113-114.

Módulo V

Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes sobre lengua y cultura indígena en secundaria



Módulo V. Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes sobre lengua y cultura indígena en secundaria

La evaluación es parte de todo proceso educativo y debe servir como herramienta al servicio de la enseñanza y el aprendizaje. En esta perspectiva, la evaluación debería acompañar, desde el inicio hasta el fin, a estudiantes y docentes. Sin embargo, en lo general, la evaluación es utilizada parcialmente, ya que sólo se usa para verificar y calificar los aprendizajes logrados al final de un proceso intencionado de aprendizaje, muchas veces sin que los involucrados logren advertir los logros y dificultades encontradas durante la enseñanza o el aprendizaje.

Para el caso de la asignatura, es importante revisar, verificar, reorientar los procesos de conocimiento, reconocimiento y revaloración de la lengua y la cultura, con la complejidad que esto significa, razón por la cual se plantea una noción de evaluación acorde a este propósito y congruente con los planteamientos curriculares nacionales.

Actividad inicial

1. Responda a las siguientes preguntas en su cuaderno o en hojas blancas.
 - a) ¿Qué diferencia existe entre evaluar y calificar?
 - b) ¿En qué momentos de los procesos de enseñanza y aprendizaje evalúa o califica?
 - c) ¿Qué uso le da a los resultados de la evaluación y a los de la calificación?
 - d) ¿Cómo retroalimenta a sus estudiantes durante el trabajo en clase?

Actividades de desarrollo

1. Realice la  **lectura 5.1**, “Tres propuestas para evaluar el aprendizaje”, de Sara Martínez Covarrubias.

a) En su cuaderno o en hojas blancas, redacte un texto en el que mencione los aspectos siguientes:

- La relación que el autor plantea entre la evaluación y el control, la selectividad y la discriminación social.
- Los elementos que aporta para diferenciar evaluación, calificación y acreditación.

2. Elabore un breve cuestionario (máximo cinco preguntas) con el que indague entre sus compañeros docentes cómo evalúan a sus alumnos. Aplique el cuestionario a tres docentes como mínimo y a diez como máximo. Algunas preguntas que puede plantear son las siguientes:

a) ¿Qué estrategias utilizas para evaluar los aprendizajes logrados de tus alumnos?

b) ¿Qué instrumentos aplicas para evaluar a tus alumnos?

c) ¿Cada cuando evalúas?

d) ¿Qué haces con los resultados de la evaluación?

3. Sistematice las respuestas, ubique las coincidencias entre las respuestas, por ejemplo:

Respuestas	Frecuencias
Sólo hacen evaluación final.	8
Sólo aplican exámenes.	4
Aplican estrategias para evaluación al inicio de cada tema.	2

4. Retomando el trabajo realizado con la lectura 5.1, elabore una conclusión acerca de si los docentes efectúan evaluación o sólo calificación, así como las implicaciones de estas prácticas para apoyar el aprendizaje de los alumnos.

5. Organice un foro virtual en el que, con otros docentes que implementan la asignatura, analicen qué repercusiones puede tener que la evaluación se oriente sólo a la

calificación para el caso de la ALCIES y cómo puede evitarse que la evaluación se use para discriminar.

6. Discutan sobre el planteamiento de la evaluación como proceso para la mejora y las etapas de evaluación inicial, continua y final; y, sobre si han aplicado estas concepciones de la evaluación y sus consecuencias.
7. Realice la  **lectura 5.2**, “Capítulo 6. La evaluación, herramienta para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la ALCIES”, de Guadalupe Alonso.
8. Elabore un mapa conceptual sobre los planteamientos de evaluación que se exponen en el texto.
9. Defina temas o aspectos de interés que quisiera compartir en su foro virtual y compártalos con los docentes que imparten la ALCIES.
10. Con base en la propuesta de la  **lectura 5.2** que acaba de realizar, anote en su cuaderno la planeación completa de una secuencia didáctica, en la que incorpore estrategias de evaluación inicial, continua o de procesos y final. Considere los aspectos que incluye el ejemplo siguiente:

Evaluación inicial		
Preguntas o aspectos guía	Elementos por considerar	Resultado
¿Adónde queremos llegar?	Partir de los aprendizajes esperados y las competencias por lograr, así como de los objetivos de la sesión y secuencia didáctica.	Ubicación de meta por lograr para la evaluación.
¿Dónde se encuentran los estudiantes para lograr los aprendizajes?	Los resultados del diagnóstico sociolingüístico elaborado a sus alumnos. El conocimiento de los estudiantes sobre la práctica sociocultural que se trabajará en la secuencia didáctica.	Decisiones didácticas que debe tomar para atender la diversidad lingüística de los alumnos, considerando los resultados de la evaluación inicial.
¿Qué valor otorga el alumno a la cultura y lengua de su región?	Los resultados del diagnóstico sociolingüístico elaborado a sus alumnos.	Decisiones que debe tomar para atender, de ser el caso, el desconocimiento o poco valor que los estudiantes dan a su cultura.

- a) Analice los resultados de la evaluación inicial. Ubique las fortalezas y los aspectos por mejorar de sus alumnos, en lo individual y grupalmente.
- b) Anótelas en su cuaderno. Esta información le permitirá afinar las actividades diseñadas en su planeación.

Evaluación continua o de proceso		
Preguntas o aspectos guía	Elementos por considerar	Resultado
¿Cómo pueden llegar los alumnos al logro de los aprendizajes?	Identificación de los conocimientos, habilidades y actitudes que requieren desarrollar los estudiantes para el logro de los aprendizajes.	Ubicar estrategias para que los estudiantes desarrollen los aspectos necesarios para el logro de los aprendizajes.
¿Cómo están llegando?	Ubicar mecanismos de registro para identificar cómo van avanzando los estudiantes, tanto individual como grupalmente, en el proceso de conocimiento, reconocimiento y valoración de la cultura y lengua.	Identificación de avances y dificultades.
¿Qué necesitan para avanzar?	Identificación de procesos para retroalimentar a los alumnos, a fin de que reconozcan sus logros y dificultades.	Identificación de estrategias de apoyo a los estudiantes, valorando sus logros y orientándolos para que superen las dificultades de aprendizaje. Ubicación de cómo aprovecha la información que va obteniendo del avance de los alumnos para orientar el proceso de enseñanza.

- c) Elabore su propio formato para anotar los avances de sus alumnos. Recuerde que el registro de los avances también debe servir para afinar y reorientar la planeación. El registro puede ser individual y grupal; el cuadro propuesto en la  **lectura 5.2** es un ejemplo para el seguimiento individual.

Nombre del alumno	Preguntas de evaluación inicial	Respuestas iniciales	Avances o saberes adquiridos
	¿Qué es el trabajo comunal?		
	¿Quién participa?		
	¿Para qué se hace?		

Evaluación final		
Preguntas o aspectos guía	Elementos a considerar	Resultado
¿Qué logré?	Contraste entre los resultados de la evaluación inicial y la de proceso. Puede recurrir a la elaboración de rúbricas o de análisis de casos para valorar aspectos sobre la cultura.	Identificación de avances.
¿Qué necesito hacer para seguir avanzando?	Valoración de las actividades didácticas en función de su pertinencia para el contexto y desde los resultados de los diagnósticos iniciales.	Toma de decisiones junto con los estudiantes para reorientar, modificar o fortalecer las actividades realizadas.

d) Registre los resultados de la evaluación final, de manera que tenga mayor evidencia de los logros de los alumnos. El ejemplo de formato mostrado en la [lectura 5.2](#) para esta etapa de la evaluación puede ser punto de partida para que elabore el suyo.

Amatlapaleuikayotl 18

Una rúbrica de evaluación es un conjunto de criterios o parámetros con los que se valora el aprendizaje o alguna parte del proceso educativo. Muchas veces se utiliza para evaluar aspectos complejos o imprecisos. La rúbrica se conforma de escalas que permiten conocer el avance en los niveles de dominio del aspecto a evaluar.

Fuente: “Matriz de valoración”, de Juan Carlos López García, disponible en:

<http://www.eduteka.org/MatrizValoracion.php3>

El texto anterior señala los pasos que deben seguirse para la construcción de las rúbricas.

Cómo hacer una matriz de valoración

Hay diversas formas de hacer una matriz de valoración, sin embargo, todas incluyen algunas características comunes, como las siguientes:

- Busque un buen modelo e identifique las características que definen un buen trabajo. Permita que los estudiantes se familiaricen con él.
- Revise detalladamente el contenido o unidad que se va a estudiar.
- Establezca con claridad dentro de esa área o unidad un (unos) objetivo(s), desempeño(s), comportamiento(s), competencia(s) o actividad(es) en los que se va a enfocar. Determine cuáles va a evaluar.
- Describa lo más claramente posible los criterios de desempeño específicos que va a utilizar para llevar a cabo la evaluación de esas áreas. Estos deben permitir establecer qué tanto ha aprendido el estudiante del tema que se está trabajando.
- Diseñe una escala de calidad para calificarlas, esto es, establezca los niveles de desempeño que puede alcanzar el estudiante. Estos pueden ir, por ejemplo, de excelente a pobre.
- Revise lo que ha plasmado en la matriz para asegurarse de que no le falta nada.
- Practique el modelo o matriz.

Cuando haya clarificado los pasos anteriores, comience a construir la matriz teniendo en cuenta los aspectos siguientes:

- Por lo general, la escala de calidad para calificar los diversos aspectos a evaluar se ubica en la fila horizontal superior, con una gradación que vaya de mejor a peor. Es muy importante que la gradación de esta escala sea obvia y precisa para que haya diferencia en los distintos grados que se puede lograr en el aprendizaje de un tema propuesto.
- En la primera columna vertical, se ubican los aspectos o elementos que se han seleccionado para evaluar.
- En las celdas centrales se describe, del modo más claro y conciso posible, los criterios que se van a utilizar para evaluar esos aspectos. Recuerde que, en estas celdas centrales, se explica cuáles son las características

de un trabajo excelente, de uno deficiente o pobre y de las variaciones intermedias entre el uno y el otro. Un ejemplo de rúbrica es el siguiente:

Rúbrica de actitudes hacia la cultura y la lengua			
Aspectos	Siempre	Casi siempre	Poco
	1 punto	½ punto	0
Expresa reconocimiento por la utilidad de los saberes de la comunidad.			
Muestra interés por conocer más de su cultura.			
Se esfuerza por aprender a hablar, leer y escribir su lengua materna.			
Se expresa con respeto hacia otras culturas y lenguas.			

Adaptada de: http://mtracarolinacencias.blogspot.mx/2010_08_01_archive.html

- d) Registre los resultados de la evaluación final, de manera que tenga mayor evidencia de los logros de los alumnos. El ejemplo de formato mostrado en la lectura 5.2 para esta etapa de la evaluación puede ser punto de partida para que

elabore el suyo.

Nombre del alumno	Inicial o diagnóstica		Continua o de proceso		Evaluación final	
	Productos	Valoración	Productos	Valoración	Productos	Calificación

Actividad de cierre del módulo

1. Elabore un breve ensayo en el que señale las ventajas y dificultades de aplicar en la asignatura el proceso de evaluación con sus tres momentos: inicial, continua y final. No olvide sugerir alternativas para superar las dificultades.

Es importante que recuerde que la evaluación es útil sólo si sus resultados permiten la mejora del aprendizaje; por lo que la evaluación siempre debe estar acompañada de

estrategias que ayuden a los alumnos a avanzar hacia el logro de los propósitos del aprendizaje.

Actividades complementarias

Existen diversos instrumentos y procesos que permiten mostrar el avance o logro de los estudiantes. Mediante el trabajo con los módulos usted ha conocido varios, como los esquemas mentales, los ensayos, las fichas de trabajo, entre otros.

También se suele recurrir a los portafolios de evidencias; le sugerimos investigar su uso y sus características. Algunas páginas que puede consultar son las siguientes:

- El portafolio del estudiante:

<http://www.recursosees.uji.es/fichas/fm4.pdf>

- Evaluación-instrumentos centrados en el alumno:

<http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/proyectos.htm>

- El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje:

http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx.formacion-continua-superacion-profesional/files/pdf/experiencia_portafolios.pdf



Autoevaluación

Marque los aspectos que deben considerarse en el proceso de evaluación para la ALCIES. Cuando termine, revise el trabajo realizado en el módulo y corrija de ser necesario.

Para la evaluación de la ALCIES es necesario:	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Realizar un diagnóstico inicial sólo a los alumnos que saben poco.				
El conocimiento y valoración de los aspectos culturales de la comunidad en la que viven los estudiantes.				
Calificar, en la evaluación final, sólo la parte lingüística.				
Buscar estrategias para apoyar a los estudiantes durante la evaluación continua.				
Definir los aspectos a evaluar que corresponden al conocimiento lingüístico.				
Recurrir a exámenes para lograr mayor objetividad.				
Utilizar diversas estrategias para abarcar tanto la parte lingüística como la cultural.				
Recurrir a la autoevaluación y la heteroevaluación.				

Recuerde que la evaluación sólo tiene sentido si sus resultados contribuyen a la mejora. Por eso es importante que reflexione y genere acciones para que cada vez pueda enriquecer su desempeño docente bajo el enfoque intercultural.

Lecturas para el Módulo V

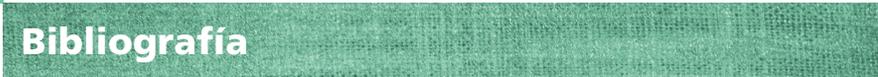
Lectura 5.1

Sara G. Martínez Covarrubias, "Tres propuestas para evaluar el aprendizaje", en *Sinéctica*, 6 ene- jun, 1995, disponible en:

http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/06_tres_propuestas_para_evaluar_el_aprendizaje.pdf
[consultado el 6 de mayo de 2013]

Lectura 5.2

Guadalupe Alonso, *et al.*, "Capítulo 6. La evaluación, herramienta para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la ALCIES", en Gallardo, 2013, pp. 171-207.



Bibliografía



Bibliografía

“Acuerdos de San Andrés. Derechos de los pueblos Indígenas. Pronunciamiento Conjunto que el Gobierno Federal y el EZLN enviarán a las Instancias de Debate y Decisión Nacional. 16 de febrero de 1996”, disponible en:

<http://zedillo.presidencia.gob.mx/pages/chiapas/docs/sanandres/pronuncia.html>

<http://www.redindigena.net/leyes/mex/docs/chia/sanandres.html>

[consultadas en octubre de 2014]

Alonso Aguirre, Guadalupe, “Participación en el aula y formación en valores, opiniones y experiencias docentes en la educación primaria: Tesis para obtener el grado de Maestra en Ciencias con especialidad en Investigación Educativa”, México, DIE-Cinvestav, 2003.

————— y Gallardo, Ana Laura, “Guía de estudio. El Pueblo amuzgo: historia y cosmovisión. Programa: Formación para la certificación de docentes en contextos indígenas desde un enfoque intercultural”, Ciudad de México, Dirección General de Educación Indígena, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Universidad Iberoamericana (UIA), 2010 (mimeo).

Álvarez, Carmen, “El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa”, en *Estudios Pedagógicos* vol. XXXVII, núm. 2, 2011, pp. 267-279, Valdivia, Chile, Universidad Austral de Chile, Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, Sistema de Información Científica, disponible en:

<http://www.redalyc.org/pdf/1735/173520953015.pdf>

[consultada en octubre de 2014]

Ballinas, Víctor y Andrea Becerril, “Cumplir ya los acuerdos de San Andrés, exigen en foro del Senado”, en *La Jornada*, jueves 22 de abril del 2010, disponible en:

<http://www.jornada.unam.mx/2010/04/22/politica/021n1pol>

[consultada en octubre de 2014]

Barrón, Concepción *et al.*, "Tendencias en la formación profesional universitaria en educación. Apuntes para su conceptualización", en *Revista Perfiles Educativos*, núm. 71, enero-marzo 1996, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación México, disponible en:

<http://www.redalyc.org/pdf/132/13207107.pdf>
[consultada en octubre de 2014]

Bertely Busquets, María (coord.), *Interaprendizaje entre indígenas. De cómo las y los educadores pescan conocimientos y significados comunitarios en contextos interculturales*, México, CIESAS-UPN, 2011, disponible en:

<http://servindi.org/pdf/CIESAS-UPN-Interaprendizajes.pdf>
http://ccc.inaoep.mx/~llcvf/descargas/me/Interaprendizajes_entre_indigenas.pdf
<https://docs.google.com/a/sociedadbosquesina.pe/file/d/0B2cmgXFVksFzU1pWd245UG9CVWc/edit?pli=1>
[consultadas en octubre de 2014]

———, "Retos metodológicos en etnografía de la educación", disponible en:

http://www.uv.mx/cpue/coleccion/n_2526/publmari.htm
[consultada en octubre de 2014]

Cerri, Chiara, "La importancia de la metodología etnográfica para la investigación antropológica. El caso de las relaciones de valores en un espacio asociativo juvenil", en *Revista de Recerca i Formació en Antropologia*, núm. 13, diciembre 2010. Universidad Complutense de Madrid y Centro de Ciencias Humanas y Sociales, CSIC, 2010. Disponible en:

http://revista-redes.rediris.es/Periferia/Articles/1-Cerri_periferia_articulo.pdf
[consultada en octubre de 2014]

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 2°. *Ley General de Educación en México*, Artículo 7, disponible en:

http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_07jul14.pdf
[consultada en octubre de 2014]

Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, OIT. Apartado número VI, "Educación y medios de comunicación". Disponible en:

http://www.oit.org.pe/WDMS/bib/publ/libros/convenio_169_espanol-quechua.pdf
[consultada en octubre de 2014]

Ferry, Gilles, *Pedagogía de la formación*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 1997.

Fishman, J., *Sociolingüistics: A brief introduction*, Mass., Newsbury House, 1970.

Gallardo Gutiérrez, Ana Laura (coord.), *Desarrollo curricular intercultural de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria en México*, México, CGEIB-SEP, 2013.

Gasché, Jorge, "Crítica de proyectos y proyectos críticos de desarrollo", Disponible en:

http://www.icanh.gov.co/recursos_user/L022.pdf
[consultada en octubre de 2014]

———, "Hacia una propuesta curricular intercultural en un mundo global", ponencia presentada durante el Foro Latinoamericano de Interculturalidad, Educación y Ciudadanía, realizado en Cuetzalan, México, del 9 al 12 de noviembre de 2004.

Jaramillo, Diana y Katherine Berrio, "Dialogía entre prácticas sociales y prácticas escolares en la escuela indígena", en *Horizontes*, V. 29, núm. 1, pp. 89-99, jan-jun, 2011, disponible en:

<http://www.lematec.net/CDS/XIICIAEM/artigos/2461.pdf>
[consultada en octubre de 2014]

Lenoir, Y., "Interdisciplinariedad", en J. Housaye, *Cuestiones pedagógicas: Una enciclopedia histórica*, México, Siglo XXI, 2003, pp. 212-228.

Ley General de Educación:

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013
[consultada en octubre de 2014]

López, Luis Enrique, "La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere. Conclusiones y reflexiones finales", Red Internacional de Estudios Interculturales (RIDEI) de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), disponible en:

<http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/66.pdf>
<http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a03.htm>
[consultadas en octubre de 2014]

Mangesini, Graciela y Carlos Jiménez, *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*, Madrid, Catarata, 2000.

Martínez Covarrubias, Sara, "Tres propuestas para evaluar el aprendizaje", en *Sinéctica*, 6 ene-jun, 1995, disponible en:

http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/06_tres_propuestas_para_evaluar_el_aprendizaje.pdf
[consultada en octubre de 2014]

Moreno Herrero, Isidro, "Utilización de medios y recursos didácticos en el aula", Departamento de Didáctica y Organización Escolar", Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, 2004, disponible en:

www.ucm.es/info/doe/profe/isidro/merecur.pdf
[consultada en octubre de 2014]

Ramírez Castañeda, Elisa, "Introducción", en *La educación indígena en México*, disponible en:

http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Izquierdo/PUBLICACIONES/Publi10/Edit10_B.html
[consultada en octubre de 2014]

Robles Hernández, Sofía y Rafael Cardoso Jiménez (comps.), *Floriberto Díaz escrito. Comunalidad, energía viva del pensamiento mixe. Ayuujksënää'yën – ayuujkwënmä'ny – ayuujk mëk'ajtën*, México, UNAM, 2007 (La pluralidad cultural en México, 14).

Se puede consultar también en:

<http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Comunidad.%20y%20comunalidad.pdf>

[consultada en octubre de 2014]

Rodríguez, Azucena, "Problemas, desafíos y mitos en la formación docente", en *Revista Perfiles Educativos*, núm. 63, México, 2004, disponible en:

<http://www.redalyc.org/pdf/132/13206301.pdf>

[consultada en octubre de 2014]

Sandoval Arias, Leonel, "Las interacciones sociales que se desarrollan en los salones de clase y su relación con la práctica pedagógica que realiza el docente en el aula", Universidad Nacional (UNA), Heredia, Costa Rica, disponible en:

<http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3662261.pdf>

[consultada en octubre de 2014]

SEP, *Lineamientos nacionales para el diseño de programas de asignatura estatal*, México, Subsecretaría de Educación Básica, Dirección General de Desarrollo Curricular, 2009.

———, *Lineamientos para el diseño de los programas de estudio correspondientes a la asignatura estatal de secundaria*, México, SEP, 2011, disponible en:

<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/lineamientos/LineaAsignatuEstatualSecun.pdf>

[consultada en octubre de 2014]

Unesco, *Compartir un mundo de diferencias: la diversidad lingüística, cultural y biológica de la Tierra*, Unesco, Terralingua y Fondo Mundial para la Naturaleza (wwwf), París, 2003, disponible en:

http://www.terralingua.org/wp-content/uploads/downloads/2011/01/Compartir_un_mundo_de_di.pdf

<http://www.infoandina.org/es/content/compartir-un-mundo-de-diferencias-la-diversidad-ling%C3%BC%C3%ADstica-cultural-y-biol%C3%B3gica-de-la>

[consultadas en octubre de 2014]

Nota: Todas las ligas que se proponen en este libro fueron verificadas para confirmar su vigencia en octubre 2014.



Sobre la autora

Estudió la licenciatura en Pedagogía en la UNAM, y la maestría en Ciencias de la Educación, con especialidad en Investigación Educativa, en el Cinvestav del IPN. Ha colaborado en el diseño y la instrumentación de diversos proyectos de intervención pedagógica, así como en la elaboración de materiales para contextos rurales e indígenas en instituciones públicas y privadas de México. Ha sido docente y tallerista en eventos en los que ha impartido cursos sobre temas como interculturalidad y educación en valores.



*Guía para la formación docente de la
Asignatura de Lengua y Cultura Indígena
para la Educación Secundaria*
se imprimió por encargo de la
Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos
en los talleres de Impresora y encuadernadora Glem, S.A de C.V.,
con domicilio en Tuy No. 29,
Col. Correo Postal, Delegación Benito Juárez
C.P. 03410, México, D.F.,
en el mes de diciembre de 2014.
El tiraje fue de 3 000 ejemplares.

ISBN: 978-607-9116-21-7



9 786079 116217

Texto para docentes que instrumentan la asignatura de la Lengua y Cultura para la educación secundaria (ALCIES), en diversos estados de la República. Contiene herramientas conceptuales y metodológicas para desarrollar esta propuesta curricular atendiendo al enfoque intercultural que la sustenta. Incluye disco compacto con lecturas complementarias.



DISTRIBUCIÓN GRATUITA
PROHIBIDA SU VENTA

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



CGEIB