



---

---

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD: 092 AJUSCO

ÁREA ACADÉMICA: DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

PLAN 2011

*“...Aprender a aprender con la lengua me’phaa”*

MODALIDAD

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN INDÍGENA

PRESENTA:

YODI SÁNCHEZ PÉREZ

ASESORA:

LIC. ELENA CÁRDENAS PÉREZ

MÉXICO, D.F. ABRIL DE 2016

## **EN MEMORIA DE**

...María del Consuelo Alcántara Sánchez que me enseñó que este mundo no está condenado al fracaso.

...Los 43 alumnos de la Normal de Ayotzinapa... ¡vivos se los llevaron, vivos los queremos!

## **AGRADECIMIENTOS**

A la comunidad “Unión de las Peras”, por todo el apoyo, paciencia y compromiso. Un agradecimiento muy especial al maestro Hipólito Bruno del Centro de Educación Preescolar Indígena “Josefa Ortiz de Domínguez”, a Noé Bruno y Misael Bruno docentes de la Primaria Intercultural Bilingüe “Lic. Adolfo López Mateos”, por todo gracias.

## ÍNDICE

	PÁGINA
<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>2</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>Educación: Una demanda de los Pueblos Originarios</b>	
1.1.1 Antecedentes de la Educación Indígena en México.....	5
1.1.2 Contexto Comunidad “Unión de las Peras”.....	12
1.1.3 Organización Política.....	17
1.1.4 Prácticas Culturales.....	19
1.1.5 Lengua .....	22
1.1.6 Servicios Educativos .....	23
1.1.7 Planteamiento del Problema .....	30
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>¿Educación indígena o educación para indígenas?</b>	
2.1.1 Hacia el desarrollo de la E.I.B en México .....	33
2.1.2 El Papel del Estado en la Educación .....	36
2.1.3 La Función de la educación en la reproducción social y cultural.....	37
2.1.4 ¿Educar para transformar ó para reproducir?.....	38
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>“Aprendiendo con la lengua materna”</b>	
3.1.1 La Educación Bilingüe.....	42
3.1.2 Bilingüismo y los diferentes tipos de Bilingüismo.....	42
3.1.3 Ventajas del Bilingüismo.....	45
3.1.4 Principales Modelos Bilingües.....	47
<b>CAPÍTULO IV</b>	
<b>Un Modelo de enseñanza bilingüe para la comunidad “Unión de las Peras”</b>	
4.1.1 Presentación general del programa ... ..	52
4.1.2 Organización del Curso-Taller.....	53
4.1.3 Cartas Descriptivas y Desarrollo de Talleres.....	56
4.1.4 Un Programa de doble inmersión 50-50 .....	89
<b>Conclusiones.....</b>	<b>92</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>95</b>

## **PRESENTACIÓN**

Este trabajo recepcional en la modalidad de “Proyecto de Desarrollo Educativo” es el resultado de la visita de campo realizada en el mes de septiembre a la comunidad “Unión de las Peras” Municipio de Malinaltepec, Estado de Guerrero, perteneciente a la etnia tlapaneca o me'phaa como se reconocen los habitantes de la comunidad.

Durante la estancia en comunidad se recabo información sobre el contexto comunitario (servicios, flora, fauna, habitantes, lengua, actividades económicas, etc.). Al mismo tiempo se investigó sobre las características de la práctica docente y las condiciones educativas de los alumnos que asisten a la escuela primaria “Lic. Adolfo López Mateos”. Esta investigación se apoyo con entrevistas al director y docentes, maestros jubilados y población en general, además con la autorización de los docentes fue posible observar el desarrollo de sus clases. Todas estas actividades sirvieron para tener un panorama más preciso sobre las condiciones y necesidades educativas que enfrentan los docentes, alumnos y padres de familia.

Cabe mencionar que esta comunidad además enfrenta un problema de “reubicación”, que afecta toda la vida comunitaria incluyendo las actividades educativas.

Tomando en cuenta el análisis de la información, las necesidades educativas y por petición de los docentes, surge la propuesta de diseñar una capacitación en la modalidad de curso-taller para los maestros sobre los “modelos de enseñanza bilingüe, estrategias didácticas y diseño de materiales”, que les brinde las herramientas necesarias para mejorar su práctica docente y en el ejercicio de una verdadera enseñanza bilingüe.

## **INTRODUCCIÓN**

El Estado de Guerrero ocupa el cuarto lugar en biodiversidad en México, cuenta con importantes ríos y posee diversos climas en su territorio, es parte del conocido triángulo de la pobreza extrema en el país (Oaxaca, Chiapas y Guerrero), sus mayores riquezas son: animales, forestales, minerales y reservas de agua que se ubican en los territorios de los pueblos originarios, debido a esta diversidad natural estos territorios son codiciados por empresas extractivas, sin embargo la resistencia de los pueblos originarios persiste y han logrado contener el avance de estas empresas.

Guerrero tiene alrededor de tres millones de habitantes de los cuales el 17% son indígenas concentrados principalmente en las regiones de la Montaña y Costa Chica, organizados en cuatro pueblos y lenguas: mixtecos, amuzgos, tlapanecos y nahuas.

Esta diversidad lingüística representa la complejidad educativa para atender a una población con necesidades y características específicas, tal situación no debe convertirse en un debate teórico-gubernamental de “educación bilingüe intercultural para la población indígena”. Desde el Sistema Educativo Nacional la planeación de la educación indígena es el quehacer cotidiano de instituciones y autoridades educativas, que enfocan sus voluntades a la resolución de problemas “visibles”, sin un análisis serio de las necesidades educativas reales de los pueblos, y sin tomar en cuenta a los actores que intervienen en todo el proceso educativo (maestro-alumnos-comunidad).

El problema educativo indígena, más allá de las limitaciones de infraestructura, económica, cobertura y calidad, son deficiencias en la formación docente para la enseñanza bilingüe, la imposición de un modelo de enseñanza de traducción español-lengua indígena y el poco material de apoyo para la lectura y escritura en lengua indígena.

Desde este panorama las posibilidades para preservar, revitalizar y enseñar las lenguas indígenas son muy limitadas, mientras existan contradicciones entre la visión del Estado con la cotidianidad de la práctica educativa que viven los docentes en las comunidades.

La tendencia sobre la educación indígena es clara cuando el Secretario de Educación Pública Aurelio Nuño Mayer afirma que:

“la enseñanza del idioma Español “es la clave” del nuevo modelo de educación básica,...Precisó que el nuevo modelo se concentrará en dos aspectos centrales para la vida de cualquier persona y de cualquier mexicano: “un dominio adecuado y correcto del idioma español: saber leer y entender en español, saber escribir y redactar de manera correcta en español, y tener una expresión oral adecuada en español”. Contar con un vocabulario necesario y suficiente permitirá a los niños que están en primaria emprender su ruta por conocimientos más especializados”

Alejo. J. (26 de febrero de 2016). SEP reforzará enseñanza de español y matemáticas. *Milenio*. Recuperado de <http://www.milenio.com/>

Por lo tanto el propósito de este Proyecto de Desarrollo Educativo es parte de la necesidad de innovar y proponer un modelo bilingüe a los docentes de la comunidad “Unión de las Peras” para la enseñanza y se encuentra organizado de la siguiente manera:

**En el capítulo I** se describen los antecedentes de la educación indígena en México, señalando tres etapas relevantes a) la alfabetización en lenguas indígenas y castellanización, b) la educación bilingüe-bicultural, c) la educación intercultural bilingüe), posteriormente se hace una descripción del contexto de la comunidad, haciendo hincapié en tres aspectos importantes para la comunidad, la organización política, los rituales y celebraciones comunitarias, la lengua, principios que fundamentan y permiten la permanencia de la cultura me´phaa en la comunidad “Unión de las Peras”.

**El capítulo II** Describe los principios y fundamentos de las políticas educativas y del lenguaje, las instituciones responsables y la función que tiene la educación en la reproducción social y cultural.

**El capítulo III** Es la parte teórica donde se fundamentan los conceptos imprescindibles para la construcción de un modelo de enseñanza bilingüe.

**El capítulo IV** Se centra en la propuesta y fundamentación de un Programa de Doble Inmersión 50-50, a través de la capacitación a los docentes de la escuela primaria “Lic. Adolfo López Mateos”, que les brinde las herramientas teórico-metodológicas que apoye su práctica docente, y al diseño de materiales de apoyo para la enseñanza bilingüe.

## **CAPÍTULO I**

### **EDUCACIÓN: UNA DEMANDA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS**

#### **1.1.1 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN MÉXICO**

##### **Alfabetización en lenguas indígenas y castellanización**

En la historia de México la política educativa indígena ha tenido diversos enfoques que han derivado en propuestas educativas, sin embargo una constante es la perspectiva lingüística del Estado, que históricamente ha intervenido en los pueblos originarios para su asimilación, incorporación e integración a la vida social del país.

Al terminar la revolución mexicana la preocupación principal del Estado era construir la identidad mexicana. La política educativa utilizó la educación como instrumento para interpretar ese pasado indígena y unirlos a esa modernidad revolucionaria mestiza, para construir un México culturalmente homogéneo.

“Las diferencias de costumbres, lenguas, valores, tradiciones y formas de trabajo inherentes a los grupos originarios deberían tender a desaparecer y ser sustituidas por el “aprendizaje y asimilación de nuestras costumbres y formas de vida, que indudablemente son superiores a las suyas” (Ramírez, 1976, p.28)

Para lograr este objetivo el Estado utilizó la educación e instituciones para transformar a los indígenas en mestizos, se pretendía que “el indígena dejara, en forma definitiva, de hablar su idioma, que aprendiera y utilizara únicamente el castellano, para así lograr que los mexicanos hablaran una sola lengua” (Castro y Porras, 2010, p. 510)

La lógica en este periodo post-revolucionario fue la asimilación e integración forzada de indígenas a un modelo de nación que negaba su cultura, la propuesta del Estado como política educativa eran proyectos que se basaban en ideologías particulares sin establecer un proyecto de nación claro y organizado que articulara a las diferentes dependencias de gobierno e integrara a los pueblos originarios.

Es hasta el año de 1934, con el presidente Lázaro Cárdenas y la realización del Primer Congreso Indigenista Interamericano en Pátzcuaro, Michoacán (1940) que se establecen las bases para una política educativa indígena, se crea el Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas para coordinar el trabajo de las diferentes dependencias del Estado. Se dio impulso a las escuelas rurales, los internados indígenas, las misiones culturales y la tierra, educación y vías de comunicación eran consideradas como elementos esenciales para promover el progreso y la integración de las comunidades indígenas.

En el año de 1948 se crea el Instituto Nacional Indigenista (INI) y el Estado se erige formal e institucionalmente como rector de los indios, la creación de esta dependencia implicaba diferenciar lo indio, lo rural y proletario. Era un organismo autónomo de la Secretaría de Educación Pública, por lo tanto el problema educativo indígena sería tratado independientemente de los planes generales de la SEP.

Como política educativa el indigenismo fue desde un principio una política del Estado mexicano, diseñada y llevada a cabo por intelectuales mestizos en beneficio de los indígenas pero sin la participación de estos, tiempo después participan indígenas pero solo en la ejecución de programas y proyectos, llevada a cabo por los promotores culturales bilingües, jóvenes con estudios de primaria, originarios de las propias comunidades que habían egresado de los internados indígenas. Su trabajo consistía en alfabetizar en lengua indígena y castellanizar para el desarrollo de la comunidad, llevando a cabo actividades agropecuarias, de salud y la introducción de caminos.

Finalmente en el año de 1963 la VI Asamblea Nacional Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación determinó la creación del Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües, a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en donde se concentraron los diversos servicios

educativos, y a pesar de que los contenidos seguían siendo los mismos, la política educativa giró de la castellanización al reconocimiento de la formación bilingüe.

### **Educación bilingüe-bicultural**

Para los años setentas el indigenismo como política educativa enfrentó diversas críticas de antropólogos, profesionistas y líderes indígenas muchos de los cuales habían surgido del propio Instituto Nacional Indigenista, a esto se sumaba el desarrollo del movimiento indígena en México, las nuevas demandas de los pueblos originarios se expresaron en distintos congresos nacionales e internacionales como la “Declaración de Barbados” en 1971, que marca un antes y un después en las relaciones entre indígenas y no indígenas. Posteriormente con la conformación de la Asociación Nacional de Profesionistas Indígenas Bilingües (ANPIBAC) se promueven y desarrollan diversos congresos como el Encuentro Nacional de Maestros Indígenas Bilingües (1976) donde los indígenas se declaran como actores indispensables en la promoción del desarrollo.

Finalmente en el año de 1979 se lleva a cabo el I Seminario Nacional de Educación Bilingüe- Bicultural donde se establecen los objetivos y estrategias para la educación indígena y el resultado es la elaboración de:

“El Plan Nacional Para la Instrumentación de la Educación Bilingüe Bicultural” que sería presentado a López Portillo en diciembre del mismo año para su apoyo, el cual no se recibiría como se esperaba y sería presentado nuevamente pero ahora al candidato a la presidencia de la República Miguel de la Madrid Hurtado”  
(Consejo Nacional de Pueblos Indígenas y Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A. C., 1979, p.134-135)

La movilidad, organización y participación ejercida por el ANPIBAC promueve la creación de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) en 1978 dentro de la Secretaría de Educación Pública, de ella dependerían todas las escuelas y los maestros de las zonas indígenas, sin embargo la supervisión de sus actividades continuaría vinculada a través de los Centros Coordinadores del INI. Desde la

DGEI se impulsó un modelo educativo que proponía el empleo de las lenguas indígenas como idiomas de instrucción y el español como una segunda lengua, por lo tanto el contenido educativo debía ser bicultural e incluir contenidos de ambas culturas, la “indígena” y la “nacional”.

Desafortunadamente la educación indígena aplicada por el Estado seguía teniendo como objetivo la castellanización y alfabetización en español en el primer año de primaria (DGEI, 1986, p. 49), y la innovación solo consistía en el uso de la lengua materna por parte del promotor bilingüe en el proceso de enseñanza y aprendizaje para los primeros años de primaria y no se hablaba de desarrollar las lenguas indígenas solo conservarlas.

Es a partir de 1983 cuando hay un cambio sustancial en los planteamientos y principios sobre la educación indígena, esto se debió a que varios maestros formados en los centros de integración social y en el Servicio Nacional de Promotores Bilingües se integran a la Dirección General de Educación Indígena asumiendo cargos directivos, además de organizaciones indígenas, que lograron redactar varios documentos básicos sobre las necesidades educativas de los pueblos indígenas.

Esto significó que la educación escolarizada del medio indígena estuviera en manos de funcionarios indígenas, responsables técnicos como antropólogos, lingüistas, pedagogos, psicólogos, promotores y profesores bilingües que se dieron cuenta que además de señalar los fundamentos ideológicos y políticos del proyecto educativo indígena también era necesario establecer estrategias para adaptar o transformar la curricula nacional para llevar a cabo un proyecto realmente indígena.

Estos cambios y la coyuntura política ayudaron a que se llevara a cabo la educación bilingüe-bicultural ya que esta nueva generación de funcionarios, profesionistas y técnicos indígenas tenían una conciencia clara de los propósitos

y los retos de una educación indígena desde una institución gubernamental. Este fue probablemente el cambio más importante efectuado en la política educativa dirigida a los indígenas hasta los años ochenta, a pesar de las críticas y las dificultades que encontró para poder impulsar los cambios necesarios, sin embargo se logró desarrollar todo un marco institucional, un currículo, materiales didácticos y contenidos pedagógicos.

### **La educación intercultural bilingüe**

Es en la última década del siglo XX cuando los planteamientos y objetivos de la lucha indígena se intensificaron y promovieron varios cambios. En 1990 México ratificó el Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). La firma de este convenio fue uno de los antecedentes para la reforma al artículo 4º constitucional de 1992, que expresa:

“La Nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social, y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado. En los juicios y procedimientos agrarios en que aquellos sean parte, se tomarán en cuenta sus prácticas y costumbres jurídicas en los términos que establezca la ley”. (Artículo cuarto, de la Constitución Política Mexicana, reformado el 28 de enero de 1992.)

Esto significó por primera vez el reconocimiento de los indígenas como pueblos en la constitución política de México y también se les atribuye el origen de la composición pluricultural de la nación, un año después en 1993 se promulgó una nueva Ley Federal de Educación.

Las demandas y la madurez del movimiento indígena se consolidan con el surgimiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) el 1 de enero de 1994, la presencia del EZLN representaba los reclamos de los pueblos originarios,

históricamente ignorados y marginados del proyecto de nación anhelado por el Estado. Estos reclamos habrían de definirse de manera más clara y profunda en las Convenciones Nacionales Indígenas convocadas por el EZLN y posteriormente, en los Foros Nacionales Indígenas celebrados en San Cristóbal de Las Casas y en Oventic en enero y julio de 1996 respectivamente. Este hecho evidenció la verdadera situación que padecían los pueblos indígenas.

Por último, fueron consensadas ante el gobierno en los Diálogos de San Andrés sobre Derechos y Cultura Indígenas, y ratificados por el Congreso Nacional Indígena en octubre de 1996, pero como habría de esperarse el gobierno no aceptó y por lo tanto no ratificó los Acuerdos de San Andrés. No obstante se hicieron reformas en otros instrumentos jurídicos como: la Ley General de Educación, la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, la Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos indígenas y la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación, que sirven como base para el desarrollo de la Educación intercultural bilingüe.

Asimismo el Estado mexicano asumió su compromiso adquirido con la firma del Convenio 169 de la (OIT), y la Declaración Mundial de Educación para Todos en 1990, y firmó nuevos acuerdos como la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural de la UNESCO (2001), la Convención para la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales de la UNESCO (2005), y la Declaración Universal de los Derechos Indígenas de la ONU (2007). Actualmente todos estos acuerdos internacionales son parte del marco normativo de la educación intercultural en México.

Este nuevo escenario político y social exigía el reconocimiento de la diversidad cultural y la multiculturalidad, en consecuencia era necesario la transformación del Estado y sus leyes, pero la negativa de los Acuerdos de San Andrés también era la respuesta del Estado a esta transformación. Sin embargo hubo algunos avances como “la obligatoriedad de la enseñanza secundaria, nuevos planes de

estudio y nuevos libros de texto, así como la nueva Ley General de Educación y las reformas del Art. 3° de la Constitución” (Martínez, 2001, p. 42).

Para el año 2000 un hecho importante en la vida política del país se lleva a cabo y el partido oficial (PRI) pierde la presidencia y es ocupada por Vicente Fox del Partido Acción Nacional (PAN) que en su discurso de campaña expresaba que “el problema indígena en Chiapas lo resolvería en 15 minutos”, tal afirmación entreveía el futuro de la política educativa indígena. El 1 de diciembre del 2000 Vicente Fox asume la presidencia y en el 2001 presenta el Programa Nacional de Educación 2001-2006 ((Moreno, 2004, p. 2) como parte de su política educativa centrándose en los siguientes aspectos:

- Financiamiento
- Evaluación
- Vinculación productiva
- Principios educativos
- Visión educativa
- Contexto de la globalización
- Nuevas tecnologías

Durante este sexenio el ejecutivo reiteraba que eran tres los grandes desafíos en cuanto a la educación “cobertura con equidad, calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje e interacción y funcionamiento del sistema educativo” (Glafira, 2010, p. 2). La continuidad de este partido político (PAN) significó la prolongación de esta política educativa indígena, con algunas variantes el Presidente Felipe Calderón Hinojosa presentó su Programa Nacional Educativo (2007-2012), sin embargo en su propuesta se evidenciaba el poco interés de incluir a los pueblos indígenas en el desarrollo, organización y planeación de la política educativa indígena, por lo tanto la situación de las comunidades indígenas no tuvo cambios significativos.

### **1.1.2 CONTEXTO COMUNIDAD “UNIÓN DE LAS PERAS”**

La comunidad Unión de las Peras fue fundada en el año de 1900 y originalmente se llamo “Plan de Guadalupe”, en honor a la Virgen de Guadalupe quien fue adoptada como patrona del lugar. El origen de los fundadores se cree son de la raza de los Temilitzin procedentes de Malinaltepec.

“Anteriormente ésta localidad era una colonia anexa a El Tejocote, Gro; para el año de 1972, se proclamó con el rango de Delegación Municipal previa gestión ante el congreso local y es hasta el año de 1994 que debido a las constantes gestiones ante el congreso local adquiere el rango de Comisaría Municipal Constitucional, dicho rango ha posibilitado la obtención de mayores beneficios por parte de los gobiernos municipal, estatal y federal.

Información concedida (F. Bruno, vecino principal de la comunidad Unión de las Peras, Municipio de Malinaltepec, Gro).

Cuentan sus habitantes que el nombre “Unión de las Peras” se debe a la notable “unión” de los pobladores en la conformación de la comunidad y por la abundancia de “peras”, estas dos palabras representan la convivencia comunitaria desde su fundación y lo abundante en el entorno geográfico.

### **UBICACIÓN**

Se ubica en el Municipio de Malinaltepec, región Montaña Alta, dentro de la Sierra Madre del Sur, en el Estado de Guerrero, México. Actualmente la comunidad se encuentra reubicada a pie de carretera en un lugar que se le conoce como “La Venta” a 20 minutos de su espacio original. Esta reubicación es consecuencia de los acontecimientos naturales de la tormenta tropical Manuel y del huracán Ingrid “varias comunidades del municipio de Malinaltepec, Guerrero, fueron afectadas por las lluvias intensas ocurridas del 13 al 17 de septiembre de 2013”, y por recomendación de autoridades del Municipio y del Centro Nacional de Prevención de Desastres (CENAPRED) informó en sus conclusiones y recomendaciones que:

“De acuerdo con las observaciones de campo y los análisis de gabinete presentados en este informe, se recomienda reubicar a la brevedad posible a todas las viviendas de la comunidad, ya que según los análisis realizados, éstas se encuentran en una zona definida como de “*Alto Riesgo*”. Lo anterior se ve agravado por las condiciones de inestabilidad observadas durante la visita de campo, por lo que es muy altamente probable que los deslizamientos se reactiven en la próxima temporada de lluvias” (Cenapred 7 de abril de 2014).



Fotografía Anónima, Comunidad Unión de las Peras, (21 de noviembre de 2013). Tomada del sitio de Facebook “Unión de las Peras”.



Fotografía de INOBA “Así quedó nuestra comunidad”, (23 de septiembre de 2013) Tomada del sitio de Facebook “Unión de las Peras”.



Fotografía de Yodi Sánchez: “Casas construidas en La Venta”, (2014).

Su clima es frío durante todo el año y con mayor intensidad en la temporada de invierno. Es un lugar montañoso destacando el cerro de la Lucerna; y con lluvias abundantes en verano. Debido a las condiciones geográficas existe una gran variedad de flora y fauna.

A pesar de que no cuenta con un río existen varios pozos que abastecen a la comunidad, su principal actividad es la siembra de maíz destinada totalmente al autoconsumo en terrenos comunales.

### **PRINCIPALES ACTIVIDADES ECONÓMICAS**

La siembra y venta de frutas es la actividad que utilizan para obtener ingresos económicos que apoyan el sustento familiar, cabe agregar que la comunidad cuenta con bastante conocimiento y experiencia en el manejo de los *policultivos* (injertos de árboles de dos frutos distintos), esto tiene que ver con la historia comunitaria ya que fue una persona de la comunidad, quien tiempo atrás experimento con dos tipos de árboles (peras y tejocotes), por lo que ahora es común ver policultivos en toda la zona.

Otra actividad de aporte económico es la docencia a la que se dedican un número considerable de personas de la comunidad (hombres y mujeres entre 20-40 años) ejercen la labor de maestros en comunidades cercanas, actividad heredada por los fundadores de la comunidad. En consecuencia la formación escolar es considerada fundamental para el desarrollo de habilidades académicas y que prepare a los niños para desenvolverse fuera del contexto comunitario (Municipio, Estado o Distrito Federal).

“El niño debe aprender conocimientos de otros contextos, la globalización así lo exige, va a ser víctima de discriminación, por eso hay que darle todo lo necesario para que cuando llegue a otros contextos pueda desenvolverse sin ningún problema”.

Información concedida (N. Bruno, entrevista personal, 3 de octubre de 2014).

## POBLACIÓN

La comunidad “Unión de las Peras” está constituida por una población total de 457 habitantes, de los cuales el 56% son mujeres y el 44% hombres (INEGI 2010), todos conservan un lazo de parentesco entre sí, debido a que son descendientes del Sr. Sebastián Bruno López y de la Sra. María Tiburcia Oropeza (finados) fundadores de la comunidad, por este motivo la comunidad también es conocida como “los Brunos”. Esta singularidad desde el aspecto lingüístico, significa la convivencia de varias lenguas, debido a que necesariamente hombres y mujeres deben buscar pareja en otras comunidades, en donde se encuentran hablantes de la lengua nahual, mixteco y amuzgo, por lo tanto la pareja que eligen es parte de otro grupo indígena y lingüístico:

“Aquí en el pueblo todos somos familia, somos una sola familia, entonces por ser familiares uno no puede conseguir su propia pareja aquí en el pueblo, es por eso que la gente tiene que salir a buscar su pareja sus esposas, sus maridos, y es por eso que en muchas ocasiones encuentran algunos que hablan Tu’un savi, otros que hablan la lengua nahual, otros no hablan ninguna lengua ...no se pueden comunicar entre una lengua y otra, entonces lo que pasa es que se comunican en español”

Información concedida (M. Bruno, entrevista personal, 3 de octubre de 2014).

La población infantil según datos del INEGI (2010) la población es:

EDAD	1 a 4 años	5 a 9 años	10 a 14 años	15 a 18 años	TOTAL
Mujeres	19	24	22	20	85
Hombres	18	32	25	30	105
					190

Este escenario lingüístico deriva en que todos los habitantes de la comunidad son bilingües y en algunos casos algunos trilingües, siendo el mep’haa la (L1), en segundo lugar se encuentra el español (L2) y en porcentajes menores el mixteco y náhuatl sobre todo en personas adultas.

### 1.1.3 ORGANIZACIÓN POLÍTICA

Una de las características en las sociedades indígenas, son sus formas de organización y los procedimientos que se utilizan para elegir a sus representantes (comisario municipal, representantes de los diferentes comités y autoridades de vigilancia comunitaria) que responden a formas organizativas milenarias que se siguen reproduciendo en los pueblos originarios.

En el caso de la “Unión de las Peras” su estructura interna de autoridades está organizada de esta forma:

- 1.- Comisario Municipal Propietario
- 2.- Comisario Suplente
- 3.- Secretario Municipal
- 4.- Regidor
- 5.- Comandante
- 6.- Comisión o policía

Esta estructura de cargos permite la convivencia social, ya que representa, organiza y regula la vida comunitaria, a través de autoridades y sistemas de elección (nombramientos) por la *Asamblea comunitaria*:

“la instancia de participación y ejercicio del poder más elevada como instancia que une ideas, voluntades y acciones en consensos que se convierten en palabra sagrada, superior a la voluntad individual. Las prácticas de intercambio de mano de obra o de servicios entre los miembros de la comunidad, a su vez, permiten mantener la unidad y solidaridad entre los vecinos”. (Tovar, 2007, p.124).

Asumir la responsabilidad de un cargo es tener la voluntad de pertenecer a la comunidad, y cada año se lleva a cabo el cambio de autoridad, primero se convoca a los habitantes de la comunidad y en asamblea se vota por la persona apropiada para ocupar un cargo, es decir mediante una elección, de acuerdo a los

procedimientos internos de la comunidad, sin la intervención de partidos o autoridades de la iglesia.

Posteriormente las personas elegidas reciben el bastón de mando en H. Ayuntamiento Municipal de Malinaltepec. De regreso se les espera en la comisaría junto a un grupo de ancianos, quienes acuden a la iglesia para rezar y se pide conocimiento y progreso para el pueblo. Luego nuevamente acuden a la comisaría y exponen lo que se les dijo en Malinaltepec, para que puedan resolver los problemas en la comunidad. Por último los habitantes del pueblo junto con las autoridades recién electas, acuden a la casa de la autoridad saliente a una comida de agradecimiento acompañados durante el trayecto por la banda de música de viento, como una forma simbólica de respeto y como motivación para su cargo.

Es decir que en este acto formal intervienen tanto las autoridades municipales, comunitarias y simbólicamente solicitan a través de rezos el apoyo de los patronos de la comunidad, sin embargo la elección es únicamente con los miembros de la comunidad.

Esta estructura comunitaria se distribuye atendiendo a la experiencia de la persona para ocupar el cargo, es decir que los más jóvenes deben empezar con el cargo de comisión e ir aportando y aprendiendo hasta ocupar la mayor jerarquía de Comisario Municipal Propietario.

### 1.1.4 PRÁCTICAS CULTURALES

“En los pueblos etnolingüísticos existe una territorialidad simbólica y es a través de rituales, procesiones, peregrinaciones a santuarios o lugares sagrados como los pueblos indígenas construyen territorialidad. Los santuarios son lugares sagrados complejos y polifacéticos que no solo marcan emblemáticamente el territorio donde se ubican, sino que son factores principales de interacción, articulación social en general e intra e interétnica en particular”  
(Barabas, 2003, p. 23)

En la “Unión de las Peras” se llevan a cabo dos rituales muy importantes para la comunidad “*La quema de la Espiga*” y “*Quema de la Leña*”, cada uno con un procedimiento, sentido y significado.

#### QUEMA DE LA ESPIGA

Este ritual se lleva a cabo en el mes de febrero y es para que haya una buena cosecha. Se realiza en un lugar conocido como “San Marcos” considerado como un espacio sagrado para la comunidad. El ritual es guiado por el “Meso”, persona considerada como un líder moral ya que cuenta con los conocimientos antiguos para realizar los rituales.

Esta ceremonia inicia ofreciendo sangre de pollo, chivo o guajolote a los ídolos, también se ofrecen velas, aguardiente, copal, cigarros, espigas de maíz, tortillas hechas con la espiga, *amarres de flores* y tallos (Sne'boo), al final del ritual se lleva a cabo una convivencia comunitaria.

#### QUEMA DE LA LEÑA

Se realiza cuando las parejas tienen hijos dentro o fuera del matrimonio, y debe realizarse en un día miércoles o sábado (considerados días gloriosos). Si aun no se han casado por la iglesia se debe organizar un convivio para la familia de la mujer, donde interviene nuevamente el “meso”, que les da previamente una lista a la pareja de lo necesario para el ritual como son: huevos de guajolote, pollos,

copal, aguardiente, flores y hojas para ser amarrados, dinero y trozos de leña verde rajada que deben ser contadas toda la noche.

Posteriormente con los “*amarres de flores*” se procede a rezar y orar durante la noche y donde deben estar presentes la pareja y sus padres, al día siguiente en la madrugada se recoge la ceniza que será depositada en un lugar lejano, y se lleva a cabo el intercambio de atole y almuerzo entre los familiares de la pareja y todos los presentes almorzarán dos veces como es la costumbre. Para esta comunidad el no realizar este ritual significa que a la pareja y su familia le aquejaron diferentes males sobre todo en la salud como: llagas en la piel, dolor del cuerpo, debilidad y calentamiento de los pies, sin importar la edad. A pesar de la existencia de medicina o atención de especialistas.



Fotografía de Viyu Mosso González “Ritual a Tata Bego”, (2014) “Unión de las Peras”.

## **FIESTAS PATRONALES**

Debido a que la mayoría de la población profesa la religión católica existen otras celebraciones que tiene que ver con el ámbito religioso, y se llevan a cabo en honor a la Virgen de Guadalupe (11 y 12 de enero), San Marcos (25 de abril), San Miguel Arcángel (29 de septiembre), Santa Cecilia (22 de noviembre) y la fiesta de Año Nuevo, donde hay la participación de diferentes bandas de música de viento de otros pueblos cercanos, a esto se le conoce como *correspondencia*.

En estas fiestas patronales hay danzas, peregrinos, además de la asistencia de autoridades municipales y estatales. Se fomenta el deporte organizando torneos de basquetbol y vóleibol, por último se lleva a cabo la quema del castillo y el tradicional torito de juegos pirotécnicos.

Para la organización de estas fiestas comunitarias, existe una mayordomía, que establece las actividades y como responsables directos de los festejos:

- 1.- Mayordomo primero
- 2.- Mayordomo segundo
- 3.- Mayor primero
- 4.- Mayor segundo
- 5.- Mayor tercero

En el mayordomo primero recae la responsabilidad de organizar y decidir de qué forma se realizará la fiesta apoyado por el mayordomo segundo. Los mayores 1º, 2º y 3º son los responsables de preparar la comida la cual consiste en caldo de carne de res seca, que se ofrecerá a los músicos y peregrinos en coordinación con el Comisario Municipal.

“Una mayordomía bien desempeñada o un ritual agrario bien realizado no sólo implican un cambio de posición para el ejecutado que obtiene prestigio por su desempeño sino toda la sociedad, en la medida que “aseguran” una buena relación con lo sagrado que traerá beneficios para la comunidad”. (Ibídem, p.28)

### 1.1.5 LENGUA

Referirnos a la lengua es necesariamente hablar sobre la cultura ya que representa todo lo que el ser humano produce material e inmaterial, con un sentido y significado (espiritual y simbólico). La cultura es la representación de la visión-organización que tiene un grupo social del mundo y la lengua interviene como ese instrumento que permite la transmisión y construcción de conocimientos, es parte del pensamiento, del saber social y la tradición cultural de una etnia, en esto radica la importancia de preservar las lenguas, porque son las diferentes formas de comprender el mundo, de entender el significado de diferentes aspectos del entorno material, natural, social y espiritual.

Según datos del portal oficial del Estado de Guerrero, en este Estado viven aproximadamente 600 mil indígenas, divididos en cuatro pueblos y lenguas, mixtecos, amuzgos, tlapanecos y nahuas. Con lo que respecta a la etnia tlapaneca explica que:

“Ellos se llaman a sí mismos Me’phaa, que deriva de la lengua tlapaneca mbo A phaa, “el que es habitante de Tlapa”. Desde 1985, el magisterio bilingüe, junto con las comunidades, empezaron un proceso de reivindicación de su lengua y su grupo, que promueve el desconocimiento de la palabra “tlapaneco”, puesto que es una designación azteca y tiene una connotación peyorativa: “el que está pintado (de la cara)”, lo que significa para los me’phaa: “tener la cara sucia”.

Portal Oficial del Gobierno de Guerrero [en línea]. [Fecha de consulta 28 de enero de 2015]. Disponible en: [www.guerrero.gob.mx](http://www.guerrero.gob.mx)

En el caso de la comunidad “Unión de las Peras”, con la visita de campo pudimos reconocer que existe un número considerable de hablantes de la lengua mep’haa, cabe mencionar que no hay un porcentaje establecido por alguna institución gubernamental y según cálculos de los docentes existe un estimado de hablantes del 90% en toda la comunidad, entre niños, jóvenes y adultos. Habría que señalar

que el uso de la lengua dentro de la comunidad es constante y recurrente en la cotidianidad de la vida comunitaria, sin embargo, su uso se reduce al aspecto comunicativo sin el desarrollo de otras competencias lingüísticas como leer y escribir. En este sentido existe una inquietud de docentes y comunidad en general, para que los niños y jóvenes aprendan a leer y escribir el me'phaa. Aunque existen iniciativas como los diferentes congresos donde asisten maestros y población en general, el trabajo en las aulas sigue siendo limitado para la enseñanza de la lectura y escritura de la lengua.

“La lengua mètçphàà no se escribía formalmente, a diferencia de otras, situación que la hacía prácticamente vulnerable al desplazamiento y a la extinción. Sólo hasta 1997, cuando por iniciativa de los docentes bilingües mètçphàà, se realizó el Primer Congreso de la Lengua en la Cabecera Municipal de Tlacoapa, Guerrero, durante los días 6 y 7 de marzo de 1997, donde se definió por primera vez un alfabeto consensuado que se comenzó a escribir. Hoy en día se cuenta con una norma ortográfica validada y estandarizada”. (Abad, 1999, p. 2)

### **1.1.6 SERVICIOS EDUCATIVOS**

Esta comunidad cuenta con dos escuelas: el Centro de Educación Preescolar Indígena (CEPI) “Josefa Ortiz de Domínguez” y la Escuela Primaria Intercultural Bilingüe, esta última es la institución en donde se llevará a cabo el *Proyecto de Desarrollo Educativo*. La escuela Primaria Intercultural Bilingüe “Lic. Adolfo López Mateos” C.C.T 12DPB0661I, Sector 12 de San Mateo; Zona Escolar 059 de el Tejocote; Región Montaña Alta del Estado de Guerrero, fue fundada el 5 de Enero de 1968. En un principio no contaba con clave de centro de trabajo ya que dependía de la zona 046 de Malinaltepec, Gro, sino que es hasta el año de 1974 que se autoriza la clave 12DPB066I.

Debido a la reubicación y por seguridad de los alumnos de primaria y preescolar, reciben clases en carpas otorgadas por el gobierno del Estado, sin embargo las

condiciones del espacio son muy precarias para enseñanza (espacios reducidos, insalubres, escaso material y climáticas).



Fotografía de Yodi Sánchez: *Escuela Primaria Intercultural Bilingüe “Lic. Adolfo López Mateos”*, (2014) Comunidad La Unión de las Peras.



Fotografía de Yodi Sánchez: *Aulas de clase en “La venta”*, (2014) Municipio de Malinaltepec.

## ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Esta escuela está clasificada como escuela multigrado tridocente, y la responsabilidad mayor radica en el Director, que además es maestro frente a grupo. Es apoyado por dos maestros más, cada uno de ellos atiende dos grados, que de manera colectiva organizan, planifican y evalúan el desempeño escolar de los alumnos.

<b>Docente</b>	<b>Grados</b>	<b>Formación</b>
Misael Bruno Arriaga Director-Docente	5º y 6º	Escuela Normal Superior de la Ciudad de Tecamatlan, Puebla
Noé Bruno Arriaga Docente	4º y 3º	Licenciatura en Educación Primaria en la UPN 12-D, de la ciudad de Tlapa de Comonfort
Yuribel Cantú Docente	1º y 2º	Pasante de la Licenciatura en Educación Primaria para el Medio Indígena, UPN comunidad del Rincón.

Asimismo existe un Comité de Asociación de Padres de Familia integrado por un Presidente, un Tesorero y Vocal 1º y Vocal 2º, que apoya a los docentes.

<b>Infraestructura</b>	<b>Materiales didácticos</b>	<b>Material de trabajo</b>
Aulas 1 Dirección 2 Sanitarios 1 Explanada para eventos cívicos Hechos con materiales de loza y láminas de asbesto, fosa séptica y cercada con malla ciclónica.	Libro de texto gratuito  Libros de dinámicas grupales  Libros del Rincón de lecturas  Diccionario de la lengua mep´haa	1 Computadora 1 Proyector Hojas Bond Lápices Plumones

La organización y planeación de las clases se desarrolla apegada a los principios del Plan y Programa Estratégico para la Gestión Escolar (PETE) y el Plan Anual de Trabajo (PAT), en donde se encuentran las metas y objetivos a corto, mediano y largo plazo, además se apoyan para la planeación y evaluación en el (FODA) para el análisis de fortalezas, habilidades, oportunidades y amenazas, utilizan como instrumentos de evaluación las libretas de los alumnos, la producción de escritos, carpetas de trabajo, participación en clase, exposiciones y exámenes escritos. El trabajo de los maestros se lleva a cabo según el Plan de Estudios 2011 para la educación básica:

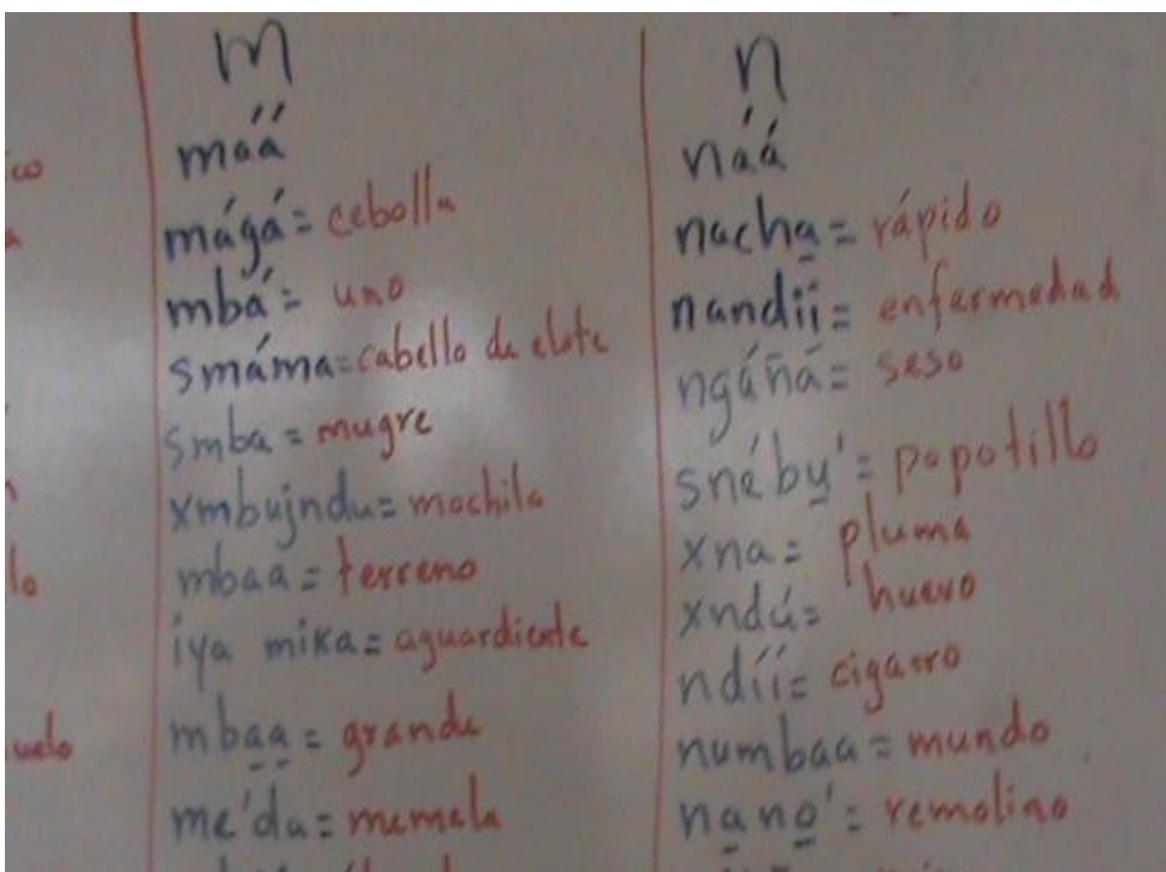
“es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal” (SEP, 2011, p. 25)

## **PRÁCTICA DOCENTE**

El trabajo en general en aulas y para todas las materias inclusive la asignatura en lengua indígena, consiste en explicar en español y recurren a la lengua materna solo como auxiliar para el entendimiento de las actividades y contenidos del tema de trabajo. Lo que pudimos observar con el permiso del maestro en una clase fue lo siguiente:

“El maestro explica las actividades y contenidos en español, utiliza algunos materiales escritos y se apoya en el trabajo colectivo entre alumnos. Se forman equipos donde se nombra un *líder* que se encarga de organizar y apoyar a sus compañeros en la resolución de tareas, actividades y problemas planteados por el maestro”. (Diario de campo, 3 de octubre de 2014).

Desde esta dinámica de trabajo las posibilidades de aprender a leer y escribir la lengua materna de los alumnos son mínimas, a pesar de la iniciativa y compromiso de los maestros ya que con su creatividad y compromiso han diseñado materiales (lotería, diccionario de la lengua y dibujos) y constantemente se escriben palabras en el pizarrón en mep'haa – español para que los alumnos aprendan como único recurso la *traducción* entre una lengua y otra.



Fotografía de Yodi Sánchez “Estrategias utilizadas para la enseñanza de la lengua” (2014). La Venta, Municipio de Malinaltepec.

## EL LIBRO DE TEXTO GRATUITO

Como en la mayoría de las escuelas indígenas, los libros de texto más que un apoyo son una limitante, así lo afirma el director de la primaria y comenta que:

“Los libros de texto en su mayoría o casi todos vienen en español, cosa que se les complica a los alumnos, primeramente por ser la lengua español, pues ellos están habituados a la lengua materna, están habituados a interactuar a través de la lengua materna que es el mep´haa”

Información concedida (Director N. Bruno, entrevista personal, 3 de octubre de 2014).

Esta situación no permite la instrucción en la lengua materna de los alumnos y se ven obligados a enseñar en la L2 y explican que:

“es más ventaja en español, porque la mayoría de los libros vienen escritos en español, además de que hay palabras que vienen escritas en español y no las podemos traducir en me´phaa, lo que hacemos aquí es que se te facilita más explicar en español y también los niños lo entienden mejor”

Información concedida (Docente M. Bruno, entrevista personal, 3 de octubre de 2014).

Estas dos versiones de los maestros reflejan la serie de contradicciones que viven en su práctica para la enseñanza con niños que tienen como lengua materna el mep´haa, y se ven obligados a aprender con un modelo de enseñanza en la L2.



Fotografía de Yodi Sánchez “Trabajo colectivo” (2014) La Venta, Municipio de Malinaltepec.

En las entrevistas los maestros reconocen las limitaciones que tienen en su formación profesional para poder enseñar en la lengua, afirman que desconocen modelos, metodologías y pedagogías para la enseñanza bilingüe, aseveran que su limitada formación profesional deriva en una violencia educativa:

“sí, hay una violencia es algo que nosotros hacemos como docentes, que sí, lo reconocemos, porque les tratamos de imponer, que el niño tenga esa concepción, que se olvide de otras cosas de nuestra cosmovisión y que le impongamos, esos conceptos, pero nosotros no tenemos más elementos como hacerlo”

(Director N. Bruno, entrevista personal, 3 de octubre de 2014).

El resultado de estas limitantes es la “descontextualización” que viven los alumnos por la imposición de un modelo de enseñanza que no es pertinente a las condiciones lingüísticas, pedagógicas y culturales de los niños, este modelo les exige aprender a leer y escribir en español, como consecuencia de esto explica el Director N. Bruno “los alumnos presentan problemas sobre todo de lectura en la

L2, tenemos alumnos de 5º y 6º grado que presentan problemas de lectura, precisamente por la lengua materna”.

Por último habría que agregar que toda actividad de enseñanza-aprendizaje debe contar con material de apoyo (libros, visuales, etc.) acorde a las características sociales, culturales y lingüísticas de los niños, por lo tanto es necesario trabajar de manera conjunta alumnos-maestros-comunidad en el diseño de materiales que apoyen e integren los conocimientos y saberes locales, y que se utilicen para la enseñanza de las generaciones próximas y permitan desarrollar la lectura y escritura de la lengua materna.

## **ALUMNOS**

Todos son bilingües siendo el mep´haa la lengua materna L1, tienen un dominio y la utilizan constantemente para comunicarse pero no saben leerla y escribirla, en cuanto al español como L2 hacen uso y la intercalan con el mep´haa, esta situación desde la lingüística se le conoce como “interferencia lingüística y/o alternancia de códigos”. Para Weinreich (1968, p. 29) una interferencia lingüística es “aquellos casos de desviación de las normas de cualesquiera de las dos lenguas en contacto que ocurren en el habla como consecuencias del contacto lingüístico”, algunos investigadores afirman que la interferencia puede ser asumida como una propiedad negativa sin embargo algunos autores afirman que:

“La mezcla de códigos que realiza el verdadero hablante bilingüe cuando se comunica con otro hablante bilingüe es un fenómeno creativo que no implica necesariamente limitación en el uso de cada lengua sino posibilidad de mezclarlas por razones afectivas, expresivas, incluso, críticas. Es algo muy distinto que recurrir a préstamos por falta de conocimiento de la palabra en el idioma que se habla” (Ada, 1985, p. 76).

Para Gumperz “es la observación del comportamiento bilingüe lo que permite establecer la distinción, porque la interferencia actúa a nivel inconsciente, mientras

que la alternancia es consciente y solo opera cuando el interlocutor puede comprender el mensaje, por lo que debe haber una comunidad bilingüe mínima”. (Gumperz, 1967, p. 48). En la cotidianidad de la comunidad “Unión de las Peras”, la alternancia e interferencia lingüística son prácticas comunes de niños, jóvenes y adultos.

### **1.1.7 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El caso de la comunidad “Unión de las Peras” refleja la situación de las escuelas bilingües en México, ya que afirmar el uso de un modelo de enseñanza bilingüe es solo una formalidad administrativa, porque en la práctica la lengua de instrucción es el español. Aunque existen proyectos alternativos e iniciativas sobre todo de organizaciones no gubernamentales o colectivos estudiantiles para incluir la lengua materna en la enseñanza, no es una situación que se genere desde el Sistema Educativo Nacional.

Desde mi punto de vista existen cuatro inferencias que limitan la enseñanza bilingüe y señalar que no son necesariamente responsabilidad del maestro:

- 1)** Los maestros carecen de un modelo, metodología y técnicas pedagógicas para la enseñanza bilingüe (por iniciativa propia recurren a dinámicas y materiales diseñados por ellos mismos) actividades aisladas que derivan en la traducción de palabras de la L2 a la L1 como enseñanza bilingüe.
- 2)** Un modelo de enseñanza basado en la traducción L2 a L1 (español-mep'haa), este modelo prepara y obliga a los niños para aprender con el español.
- 3)** Un programa escolar que limitadamente incluye contenidos comunitarios (saberes y conocimientos)

- 4) El escaso material escrito (libros, revistas, etc.) que sirvan como apoyo para la enseñanza en la lengua materna.

Por tal motivo el objetivo de este Proyecto de Desarrollo Educativo es diseñar un curso-taller para los docentes de la escuela primaria “Lic. Adolfo López Mateos” para que conozcan los diferentes modelos bilingües, metodologías y diseño de materiales para la enseñanza bilingüe, que les brinde los elementos teórico-metodológicos necesarios para la implementación de un programa de doble inmersión 50-50 que permita la inclusión e instrucción con la lengua materna de maestros y alumnos.

## CAPÍTULO II

### ¿EDUCACIÓN INDÍGENA O EDUCACIÓN PARA INDÍGENAS?



Foto: Yodi Sánchez P.

## 2.1.1 HACIA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN MÉXICO

Para impulsar la educación intercultural bilingüe el Estado mexicano estableció “*Las Políticas y Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe*” para los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional (SEN), entendido como “el conjunto de normas, instituciones, recursos y tecnologías destinados a ofrecer servicios educativos a la población mexicana”.

En este documento se encuentran los marcos normativos de la educación intercultural bilingüe donde se establece el:

I)	<b>Marco normativo</b> de carácter jurídico-político que sustenta a la Educación Intercultural Bilingüe.
II)	<b>Marco filosófico</b> que da sentido y dirección a las distintas estrategias de política educativa para la diversidad.
III)	<b>Marco conceptual</b> en que se sitúan las categorías analíticas de la educación intercultural, a partir de los conceptos <i>cultura, multiculturalidad, interculturalidad y lengua</i> .
IV)	<b>Marco pedagógico</b> de la educación intercultural, sus propósitos y el reconocimiento de las realidades educativas que caracterizan a nuestro país.

\*Para más información ver “*Marcos formales para el trabajo educativo intercultural bilingüe*, Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe”, (CGEIB, 2004).

Para instrumentar esta política educativa indígena el gobierno de la República creó el 22 de enero de 2001 la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), responsable de establecer los proyectos y las líneas de acción en materia educativa indígena además se le asignan las siguientes atribuciones:

- I. Promover y evaluar la política educativa intercultural bilingüe en coordinación con las diferentes instancias del Sistema Educativo Nacional;
- II. Promover la participación de las entidades federativas y municipios, así como de los diferentes sectores de la sociedad, pueblos y comunidades indígenas, en el desarrollo de la educación intercultural bilingüe;
- III. Diseñar y establecer los mecanismos de supervisión y vigilancia tendientes al aseguramiento de la calidad y pertinencia de la educación que se imparta en el medio indígena;
- IV. Promover y asesorar la formulación, implantación y evaluación de programas innovadores de educación intercultural bilingüe en materia de:
  - a) Desarrollo de modelos curriculares que atiendan la diversidad,
  - b) La formación del personal docente, técnico y directivo,
  - c) El desarrollo y difusión de las lenguas indígenas,
  - d) La producción regional de materiales en lenguas indígenas, y
  - e) La realización de investigaciones educativas;
- V. Diseñar formas alternativas de gestión escolar con la participación de la comunidad;
- VI. Asesorar y proponer los proyectos de normas y criterios para garantizar que en la prestación de los servicios educativos se reconozca la diversidad étnica, lingüística y cultural de la Nación; así como para la evaluación y certificación de estudios en materia de educación intercultural bilingüe, y
- VII. Las demás que le encomiende el Secretario de Educación Pública.

\*Publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 22 de enero de 2001.

Al respecto, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 establece:

- a) Una política de educación intercultural para todos, que impulse el desarrollo de enfoques pedagógicos para el reconocimiento de la diversidad, y fomente la valoración de que en ella se sustenta nuestra riqueza como nación.
- b) Lograr que las escuelas que ofrecen educación intercultural bilingüe operen adecuadamente, y se mejore sensiblemente el logro de los aprendizajes del currículo básico nacional, del bilingüismo oral y escrito, y del conocimiento y valoración de la cultura propia.
- c) Adecuar los planes y programas de educación primaria para incorporar la lengua indígena como asignatura en esta modalidad (SEP, 2001:133).

Para el año 2003 se publica la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas que señala en el Artículo 11: “los indígenas tienen derecho a ser educados en su propia lengua a lo largo de su educación básica”. Consecutivamente se modifica la Ley General de Educación y en su Artículo 7 se establece: “Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas”.

Estas son las líneas de acción y las instituciones responsables de organizar y diseñar la política educativa indígena para lograr el desarrollo de la educación intercultural bilingüe en México. Pero a pesar de la existencia de todo un sistema educativo, que ofrezca educación con calidad, cobertura y pertinencia, los resultados son adversos a los objetivos que se plantea el SEN, por lo tanto habría que analizar más a detalle, cuáles son las dificultades que enfrenta la educación indígena en México, que no permite el desarrollo educativo, sobre todo en las comunidades más marginadas como son los pueblos indígenas.

### **2.1.2 EL PAPEL DEL ESTADO EN LA EDUCACIÓN**

El propósito y acción del Estado se expresa a través de las políticas públicas, entendidas como posturas políticas, filosóficas, sociales e ideológicas para responder a una problemática social “las políticas públicas son las sucesivas respuestas del Estado (del “régimen político” o del “gobierno de turno”) frente a situaciones socialmente problemáticas” (Salazar, 1995, p. 30). Debido a la diversidad de dificultades que enfrenta una nación las políticas públicas se convierten en una “red de decisiones y acciones” del régimen político, y se diversifican dependiendo de la problemática que quieran resolver, por lo tanto existen políticas sociales, económicas y educativas, todas ellas implican formas de acción, poder y decisión del Estado.

#### **POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA**

Una política lingüística es toda actividad del Estado donde se establece la orientación, los proyectos y modelos educativos en relación con la lengua. Otros autores señalan que “la política lingüística estaría constituida por el conjunto de ideas, leyes, regulaciones y prácticas que se dirigen a producir cambios en los comportamientos lingüísticos de una sociedad o de un grupo social”. (B. Kaplan y R. Baldau, 1997, p. 91). Por otro lado la planificación lingüística como instrumento de la política del lenguaje se refiere al “conjunto de decisiones adoptadas por una autoridad, en principio gubernamental, para conseguir estos mismos resultados” (ídem, p. 91).

Es importante señalar que la intervención que hace el Estado o autoridad educativa cumple con ciertos objetivos y estrategias para la estandarización, recuperación o revitalización, y la importancia de analizar los criterios que utiliza el Estado en el desarrollo de las políticas educativas y del lenguaje radica en que intervienen factores de tipo social, económico y cultural.

### **2.1.3 LA FUNCIÓN DE LA EDUCACIÓN EN LA REPRODUCCIÓN SOCIAL Y CULTURAL**

Todo grupo social utiliza la educación para preservar su cultura, mediante la educación se transmiten las ideas, actitudes, normas y hábitos que comparte una misma comunidad. Es decir que la educación es un proceso de enseñanza y aprendizaje para que el individuo desarrolle las habilidades, conocimientos, actitudes y aptitudes que le permitan desenvolverse en una sociedad donde conviven diferentes prácticas, es decir la educación como una “práctica social”, que cumple funciones y tiene características específicas en cada época:

“en las comunidades primitivas la enseñanza era para la vida por medio de la vida: para aprender a manejar el arco, el niño cazaba; para aprender a guiar una piragua, navegaba. Los niños se educaban participando en las funciones de la colectividad” (Ponce, 2008, p. 9)

Cada comunidad utiliza sus propios métodos o formas de educar, es decir que los procesos de socialización varían en cada grupo, por ejemplo: los estilos de crianza entre un niño indígena y un niño de la ciudad se diferencian por el contexto sociocultural y lingüístico al que pertenecen, ya que les transmite particularidades específicas que inician con la familia, espacio donde se aprenden estas prácticas y se transfieren saberes y conocimientos.

La “educación escolar” es el recurso que utilizan los grupos humanos para promover el desarrollo y socialización de sus miembros más jóvenes. En el contexto actual y en cualquier país del mundo la educación es fundamental para el desarrollo de la sociedad, ya que prepara a los ciudadanos para convertirse en la fuerza laboral y productiva. Por lo tanto la educación escolarizada es el recurso del Estado para formar a sus ciudadanos para apropiarse de la cultura, arte, conocimiento, tecnología, valores y las formas de ver el mundo y de una determinada sociedad, las escuelas son los espacios donde se transmiten estos conocimientos, normas y valores, el maestro interviene en este proceso educativo

como el responsable de transmitir y ejecutar los planes y programas que le confiere el Sistema educativo.

#### **2.1.4 ¿EDUCAR PARA TRANSFORMAR O PARA REPRODUCIR?**

Es en los pueblos originarios donde se concentra el mayor rezago, reprobación y deserción educativa, según datos del INEGI (2010), “dos de cada tres niños entre los 6 y 14 años de edad que no están en la escuela son indígenas. El índice de analfabetismo de la población hablante de alguna lengua indígena disminuyó entre el 2005 y 2010 de 34 a 27%; sin embargo, sigue siendo cinco veces mayor que el analfabetismo de la población no hablante de lengua indígena del mismo grupo de edad”. Es imposible separar la relación entre educación y pobreza (las personas con menor nivel educativo son las más pobres). Esto se debe a que es el propio sistema educativo el que reproduce las desigualdades sociales y económicas, en este sentido, la función de la educación es reproducir y legitimar el modelo de sociedad que impone el Estado.

Algunos teóricos han reflexionado e investigado sobre la función que cumple la educación en la reproducción social y cultural, para Althusser “la función del Estado en la educación es ideológica, toda política educativa es la representación de una ideología” (Althusser, 1971, p.156). En México históricamente las políticas se han diseñado desde una sola clase sin la intervención del resto de la sociedad.

Es decir que la educación es el medio que se utiliza para transmitir la ideología dominante (temas, contenidos, materias de los planes de estudio), En palabras de Althusser la escuela es un aparato ideológico del Estado, en donde se aprenden las “reglas” del buen uso y como control social:

“Toma a su cargo a los niños de todas las clases sociales desde el jardín de infantes, y desde el jardín de infantes les inculca –con nuevos y viejos métodos, durante muchos años, precisamente aquellos en los que el niño, atrapado entre el aparato de Estado-familia y el aparato Estado-escuela, es más vulnerable-

“habilidades” recubiertas por la ideología dominante (el idioma, el cálculo, la historia natural, las ciencias, la literatura)”. (Ibídem, p. 43)

De esta manera el Estado conserva y reproduce la ideología dominante y utiliza las escuelas como medio de transmisión de valores. En el análisis de Bordieu la reproducción social y cultural es a través del proceso educativo:

“La escuela funciona como una agencia de la reproducción social y como un mecanismo de imposición cultural o propiamente dicho, de violencia simbólica de la cultura de las clases dominantes sobre las subculturas, y de esta forma se legitiman tanto el capitalismo como las prácticas sociales dominantes”.

(Bordieu, 1986, p. 11)

Esta reproducción es a través de la “acción pedagógica” del profesor, ya que, como autoridad posee una función inculcadora, pues es el encargado de transmitir la cultura actuando de esta manera como un mediador y como autoridad institucional, por lo tanto todos aquellos que no adquieren la formación que les ofrece el sistema escolar son excluidos o discriminados, ya que el sistema les impone una cultura dominante, lo que implica renunciar a su propia cultura, en otras palabras someterse a un conjunto de reglas, valores y creencias que no son las de su cultura.

Desde el análisis de estos dos autores sobre la importancia de la educación en toda sociedad, implica revisar la intervención que tiene el Estado en la política educativa y la planificación lingüística ya que es a través de los planes, programas y currícula como se establecen los parámetros y los lineamientos que siguen los maestros en las aulas, como en el caso de la “Unión de las Peras”, donde los maestros se ven obligados a cumplir un plan de estudios, que no les permite recuperar e innovar su práctica docente, por lo tanto no es coincidencia que el desplazamiento de los conocimientos y saberes comunitarios así como el aprendizaje de la lectura y escritura de su lengua materna pase a segundo plano.

## CAPÍTULO III

### “Aprendiendo con mi lengua materna”



Foto: Yodi Sánchez P.

#### LES ENSEÑAMOS

A los niños que hay tantas palabras como colores, y que hay tantos pensamientos porque de por sí el mundo es para que en él nazcan palabras. Que hay pensamientos diferentes y que debemos respetarlos... Y les enseñamos a hablar con la verdad, es decir, con el corazón.

Subcomandante Marcos.

### **3.1.1 LA EDUCACIÓN BILINGÜE**

La educación bilingüe en un sentido meramente lingüístico es “el uso de dos lenguas en la enseñanza”, sin embargo definirla de esta manera es prescindir de factores sociales, económicos, psicológicos y pedagógicos que también intervienen, (Vila, 2010, p. 21) define la educación bilingüe como “una propuesta organizativa escolar que pretende garantizar tanto el aprendizaje de una nueva lengua que el alumnado no puede adquirir en su medio social y familiar como el desarrollo de su propia lengua”, Cohen complementa esta definición como “el uso de dos o más lenguas como medio de instrucción en una parte del curriculum escolar o en todas”. (Cohen, 1975, p. 15), ambas definiciones integran el significado de la educación bilingüe al señalar la “organización escolar” y “la instrucción en dos lenguas”, como condiciones fundamentales para la educación bilingüe, en este sentido se entiende que la lengua es una expresión cultural, por lo tanto al enseñar en una lengua es también enseñar la cultura que se expresa a través de ella, por esta razón al hablar de educación bilingüe, tenemos que agregarle el concepto de cultura, que en un sentido más amplio sería “educación intercultural bilingüe”.

### **3.1.2 BILINGUISMO Y LOS DIFERENTES TIPOS DE BILINGUISMO**

En el mundo existen 194 países oficialmente reconocidos, y alrededor de 6000 lenguas que se hablan, estas cifras nos permiten dimensionar la riqueza y diversidad del ámbito lingüístico a nivel mundial. Desde este escenario las minorías étnicas han librado una lucha constante por el reconocimiento de su cultura, exigiendo una educación con pertinencia cultural, que incluya saberes, conocimientos y la lengua en el proceso educativo, es decir una demanda y necesidad de utilizar modelos de educación bilingüe.

## **PROBLEMAS DE DEFINICIÓN**

Para el Diccionario de la Real Academia de la Lengua el bilingüismo se define como el “Uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona”, si lo que pretendemos es diseñar un modelo de enseñanza bilingüe que desarrolle las 4 competencias lingüísticas (comprender, hablar, leer y escribir en la lengua), esta definición es muy simplista, para Renzo Titone el bilingüismo es:

“La facultad que posee un individuo de saber expresarse en una segunda lengua adaptándose fielmente a los conceptos y estructuras propias de la misma sin parafrasear la lengua nativa. La persona bilingüe posee la facultad de saber expresarse en cualquiera de las dos lenguas sin dificultad cada vez que surge la ocasión.” (Titone, 1976, p. 13)

El desarrollo de investigaciones sobre el bilingüismo obligó a precisar que las competencias que se aprenden no son únicamente de manera individual, sino que también tendría que tomarse en cuenta la pertenencia que tiene un individuo a un grupo social, por lo tanto la existencia de un bilingüismo individual y un bilingüismo social. El primero se refiere a “aquel que afecta al individuo, es decir, el hablante que además de su primera lengua, tiene competencia comunicativa similar en otra lengua” (Moreno, 1998, p. 212), este mismo autor define el bilingüismo social como “aquella comunidad en la que todos sus componentes o una parte de ellos son bilingües” (ibídem, p. 215).

Para Anne Rabault (2010) son 4 las cuestiones que deben tomarse en cuenta para el estudio del bilingüismo:

- 1) Grado: el nivel de competencia
- 2) Función: los usos que da el bilingüe a los idiomas implicados
- 3) Alternancia: hasta qué punto el bilingüe alterna idiomas
- 4) Interferencia: hasta qué punto el bilingüe consigue separar esos idiomas

## TIPOS DE BILINGÜISMO

A lo largo de la historia se han desarrollado diferentes perspectivas teóricas sobre los diferentes tipos de bilingüismo, cada una de ellas ha aportado información importante para el desarrollo de propuestas o manifestaciones sobre el bilingüismo, el siguiente cuadro de Anne Rabault “Fundamentos del bilingüismo y enseñanza bilingüe” (2010, p. 11), nos explica estas diferencias y los factores que promueven el bilingüismo.

<b>Según la relación del lenguaje y pensamiento</b>	
Bilingüismo Coordinado	El individuo posee una representación conceptual para cada lengua. Cuando recibe un mensaje en lengua A, lo entiende en esa lengua y en esa lengua lo emite y produce la respuesta.
Bilingüismo Compuesto	El individuo posee una representación común para las dos lenguas. Cuando recibe un mensaje en la lengua A, lo procesa en esa lengua; pero cuando lo recibe en lengua B lo traduce primero a lengua A para comprenderlo. Este tipo de bilingüismo está condicionado por la edad y el contexto de adquisición.
<b>Según la competencia alcanzada en ambas lenguas</b>	
Bilingüismo equilibrado	El individuo posee un grado de conocimiento idéntico en ambas lenguas.
Bilingüismo dominante	El individuo tiene una competencia mayor en una de las dos lenguas; esto ocurre generalmente en la materna.
<b>Según la edad de adquisición</b>	
Bilingüismo de infancia	La experiencia bilingüe tiene lugar en el mismo momento en que se produce el desarrollo general del niño. Se diferencian
Bilingüismo simultáneo	Aprende dos lenguas maternas a la vez.

Bilingüismo consecutivo	La segunda lengua se adquiere en edad muy temprana, pero después del aprendizaje de la lengua materna.
Bilingüismo de adolescencia	La segunda lengua se aprende entre los 10-11 años hasta los 16-17 años.
Bilingüismo de adulto	Adquisición en etapas posteriores a las señaladas.
<b>Según la relación de estatus sociocultural de las dos lenguas.</b>	
Bilingüismo aditivo	Cuando las dos lenguas tienen una valoración positiva.
Bilingüismo sustractivo	Cuando una de las dos lenguas está desvalorizada y puede hacer que se frene el desarrollo cognitivo del individuo.
<b>Según la pertenencia y la identidad cultural</b>	
Bilingüismo bicultural	Cuando el hablante se identifica y acepta las dos realidades culturales de la lengua A y B.
Bilingüismo monocultural	Cuando se reconoce solo la identidad cultural del grupo al que pertenece el hablante.
<b>Según el orden en el que se adquieren las dos lenguas</b>	
Bilingüismo simultáneo	Cuando ambas lenguas se adquieren a la vez.
Bilingüismo sucesivo	Cuando una lengua se adquiere tras otra.

### 3.1.3 VENTAJAS DEL BILINGÜISMO

Son muchas las afirmaciones sobre los beneficios que tiene el bilingüismo, más allá del aspecto comunicativo, sin embargo en los años 70s el bilingüismo era considerado como un obstáculo más que un beneficio, tomando en cuenta que dichas versiones corresponden a un contexto histórico. Hoy en día el bilingüismo es considerado más una ventaja que una desventaja por múltiples razones.

“A partir de los años sesenta, los estudios bien realizados de-finden casi siempre una ventaja cognoscitiva y una conciencia metalingüística más elaborada tanto en los niños bilingües precoces simultáneos como en los niños bilingües sucesivos” (Godijns, 1996, p. 174).

#### **El bilingüismo desde la psicolingüística**

Desde esta disciplina la mayoría de las investigaciones señalan que el bilingüismo promueve beneficios en el aspecto cognitivo del niño. Desde la psicolingüística el estudio se ha centrado en la *conciencia lingüística* entendida como “la habilidad de pensar y reflexionar acerca de la naturaleza y funciones del lenguaje” (Pratt y Grieve, 1984, p. 2), que permite el desarrollo lingüístico y cognitivo de los niños de edad temprana. Autores como Duverger, apoyan esta teoría y señalan que:

“El bilingüismo y la enseñanza bilingüe desarrollan capacidades de abstracción (la toma de conciencia de la arbitrariedad de la relación significante/significado), capacidades de forjar conceptos (exposición a interacciones lingüísticas y culturales), competencias de tratamiento de la información más afirmadas (percepciones más amplias y más finas de la capacidad de escucha, de atención, de vigilancia), cualidades de adaptabilidad (alerta intelectual) pero también de creatividad y de pensamiento más abierto y divergente” (Duverger, 1995, p. 42)

El interés sobre el estudio del bilingüismo ha permitido afirmar que proporciona habilidades en los bilingües tanto en disciplinas escolares como en otras áreas cognitivas como el procesamiento de la información y de capacidad analítica “los

alumnos que tienen un buen conocimiento de dos idiomas tienen por lo general ventajas con relación a los monolingües.

Sin embargo Flavell dedicado al estudio de la educación, ofrece desde la psicología una dimensión más amplia de los beneficios del bilingüismo e instituye el concepto de *metacognición*, “el conocimiento sobre el conocimiento” para este autor la metacognición es:

“Metacognición se refiere al conocimiento de uno mismo respecto de los propios procesos cognitivos y sus productos o a cualquier cosa relacionada con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información o los datos relevantes para el aprendizaje... Metacognición se refiere, entre otras cosas, al control activo y a la consecuente regulación y orquestación de estos procesos en relación con los objetos de conocimiento a los que se refieren, normalmente al servicio de alguna meta concreta u objetivo” (Flavell, 1976, p.232)

Además menciona que son dos sus principales elementos que lo integran, la conciencia del propio conocimiento y sus procesos, y el control o regulación que sobre éstos se ejerce. Desde estas dos perspectivas la psicolingüística y la psicología el bilingüismo permite en el bilingüe el desarrollo de habilidades.

### **3.1.4 PRINCIPALES MODELOS BILINGUES**

Como ya se mencionó anteriormente que debido a las necesidades sociales, culturales y políticas las minorías étnicas han reclamado la necesidad del diseño y uso de modelos educativos bilingües. En este sentido la Dr. Skutnabb Kangas propone cuatro criterios para la elección de un programa bilingüe y cuatro tipos de programas bilingües (Kangas, 2011, p. 185)

- 1) Si la lengua materna y la cultura del alumno es dominante o minoritaria.
- 2) En función de ello se establecerá la lengua escolar ya sea L2 o L1.

- 3) El objetivo sociolingüístico del programa bilingüe, si bien se quiere conseguir la integración mediante la convivencia entre diferentes culturas, la asimilación de la L2 dominante dejando de lado la propia cultura minoritaria del alumno o bien la marginación sociolingüística de una comunidad minoritaria.
- 4) Esa comunidad cultural tiene o no la posibilidad de elegir un modelo bilingüe adaptado a sus necesidades o bien sea impuesto

A partir de esto fija cuatro tipos diferentes de programas bilingües con objetivos y resultados totalmente dispares:

Programas de segregación lingüística	Estos programas no desarrollan las capacidades de los alumnos en L1 y L2 y el rendimiento académico es potencialmente bajo. Son programas poco exitosos.
Programas de sumersión lingüística	
Programas de mantenimiento lingüístico	Con estos programas en la mayoría de los casos se crean individuos bilingües y el rendimiento escolar en alto.
Programas de inmersión lingüística	

Es a partir de las características y necesidades lingüísticas de cada grupo social la elección del modelo, ya que no se puede generalizar en un solo modelo de enseñanza bilingüe, por ende tampoco no se puede aplicar una sola metodología de enseñanza.

## CAPÍTULO IV

### UN MODELO DE ENSEÑANZA BILINGÜE PARA LA COMUNIDAD “UNIÓN DE LAS PERAS”



Foto: Yodi Sánchez P.

Son cosas chiquitas. No acaban con la pobreza, no nos sacan del subdesarrollo, no socializan los medios de producción y de cambio, no expropián las cuevas de Alí Babá. Pero quizá desencadenen la alegría de hacer, y la traduzcan en actos. Y al fin y al cabo, actuar sobre la realidad y cambiarla, aunque sea un poquito, es la única manera de probar que la realidad es transformable.

Eduardo Galeano.

Uno de los principales problemas históricos con el que han convivido los pueblos originarios es el conflicto lingüístico con la población no indígena, a esto se le conoce como *diglosia*, para Ferguson “la diglosia es una situación lingüística relativamente estable en el cual, además de los dialectos primarios de la lengua, hay una variedad superpuesta, muy divergente, ampliamente codificada (a menudo gramaticalmente más compleja), vehículo de una considerable parte de la literatura escrita ya sea de un período anterior o perteneciente a otra comunidad lingüística” (Ferguson, 1959, p. 338).

En el caso de México la *diglosia* surge del contacto entre el español-lenguas originarias en una relación desigual entre prácticas discursivas dominantes generalmente el español como lengua dominante y prácticas discursivas dominadas la lengua indígena, en palabras de Luis Enrique López (1996), “las sociedades latinoamericanas, más que sociedades bilingües o plurilingües, son sociedades diglósicas, donde existe una lengua fuerte y muchas lenguas débiles”, la diglosia ocurre en la imposición o desvalorización de otra lengua en condiciones y situaciones diversas.

En este sentido hablar de la relación del mé'phaa y el español en la comunidad “Unión de las Peras” hallamos que es precisamente en las aula escolares donde se presenta la imposición del español sobre la lengua materna de maestros y alumnos debido a que: los libros de texto están escritos en español, y explican los docentes que según lo establecido en el plan de estudios el tiempo obligatorio para la enseñanza de la lengua materna debe ser de 1 hora a la semana, además de que no existen otros materiales didácticos que apoyen la enseñanza de la L1, es decir que es a través de la educación escolar como se impone el español a los alumnos de la comunidad, ya que los maestros se ven obligados a enseñar en la L2 por las condiciones mencionadas pero además por la falta de un modelo, metodología y una pedagogía para la enseñanza bilingüe.

Tomando en cuenta las condiciones educativas de alumnos y limitaciones de los maestros para la enseñanza bilingüe se crea este Proyecto de Desarrollo Educativo con el objetivo de diseñar un curso- taller para los docentes que les brinde los elementos teórico-metodológicos necesarios para la implementación de un programa de doble inmersión 50-50 que permita la inclusión e instrucción con la lengua materna de maestros y alumnos.

La organización, planeación y elaboración de este Proyecto de Desarrollo Educativo se llevó a cabo de la siguiente manera:

<b>FASE</b>	<b>Descripción</b>
<b>1ª</b>	<b>Diagnóstico</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visita a la comunidad “Unión de las Peras”</li> <li>- Entrevistas a docentes</li> <li>- Recorridos de observación y charlas informales con los habitantes de la comunidad</li> </ul>
<b>2ª</b>	<b>Análisis de la información de:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevistas</li> <li>- Diario de campo</li> <li>- Material de audio y video</li> </ul>
<b>3ª</b>	<b>Diseño del Proyecto</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de las condiciones educativas de la comunidad</li> <li>- Ubicar problemáticas educativas</li> <li>- Consulta de material bibliográfico</li> <li>- Diseño del curso-taller de capacitación a docentes</li> <li>- Investigación y documentación sobre el modelo de enseñanza de “doble inmersión 50-50”</li> </ul>
<b>4ª</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacitación a docentes</li> </ul>

#### **4.1.1 PRESENTACIÓN GENERAL DEL PROGRAMA**

Debido a que es una propuesta que no puede incluirse en la currícula escolar por diferentes situaciones de gestión con autoridades educativas locales y municipales, se desarrolla como una iniciativa a petición de los docentes (no formal) que les apoye para diseñar, organizar y planificar una propuesta para la enseñanza bilingüe.

##### **Dirigido:**

Docentes de la Escuela Primaria “Adolfo López Mateos” de la comunidad Unión de las Peras

##### **Objetivo General:**

Adquirir los principios teóricos-metodológicos en el diseño de un modelo bilingüe, su metodología y elaboración de materiales didácticos para la implementación de un programa de doble inmersión 50-50 en la comunidad “Unión de las Peras” que recupere los conocimientos culturales de los alumnos

##### **Unidad Didáctica:**

Curso-taller

##### **Metodología:**

Lectura de textos, análisis, dinámicas de trabajo, de retroalimentación y exposiciones

##### **Duración:**

8 sesiones de 2 horas c/u con un total de 16 hrs

#### 4.1.2 ORGANIZACIÓN DEL CURSO-TALLER

La organización del curso-taller se compone de 4 etapas de trabajo y se pretende que los docentes *primero* dimensionen el problema educativo desde una política educativa indígena y las repercusiones que tiene en su práctica docente, *segundo* conocer los conceptos teóricos y metodológicos en educación bilingüe, el bilingüismo, modelos bilingües y diferentes métodos de enseñanza de la L1, *tercero* poner en práctica estos conocimientos organizando y adecuando a las necesidades educativas de su comunidad un programa de doble inmersión 50-50 y *cuarto* el diseño de materiales didácticos para aprender en la lengua me'phaa.

1 Etapa	2 Etapa	3 Etapa	4 Etapa
Análisis, reflexión y definición del concepto de política educativa indígena, sus instituciones y la función que cumple la educación en la sociedad.	Adquirir los conocimientos teóricos y metodológicos para una educación bilingüe	Conocer aprender y adecuar un programa de doble inmersión en su contexto	Diseño de materiales didácticos

Esta organización por etapas y talleres nos permitirá evaluar los obstáculos y aciertos de todo el curso-taller.

## **Descripción de las etapas del curso-taller**

### **Primera Etapa**

**Objetivo:** Análisis, reflexión y definición del concepto de política educativa indígena, sus instituciones y la función que cumple la educación en la sociedad.

#### **Temas:**

- La política educativa indígena
- La educación formal e informal
- La función social y cultural de la educación

**Duración:** 6 horas (3 sesiones de 2 horas c/u)

#### **Descripción:**

Los temas abordados en cada una de las etapas responden a necesidades señaladas por los docentes, sin embargo forman parte también de aquello “no observable” por los mismos maestros, es decir que a pesar de que los docentes tienen alguna información sobre estos conceptos, la misma lógica de trabajo les impide hacer un análisis de la realidad educativa con la que conviven diariamente.

Esto origina que concentren su labor educativa en el cumplimiento de los objetivos que marca el programa de estudios, y que no ubiquen el espacio (aulas) y su práctica como parte fundamental en el reconocimiento y reproducción de los conocimientos y saberes de su cultura.

En este sentido el interés de incluir, reflexionar y analizar estos temas radica en dimensionar lo existente más allá de las aulas, en donde hallamos todo un aparato llamado Sistema Educativo Nacional, en donde se diseñan, organizan y deciden los lineamientos para la educación indígena, que se traducen en una política educativa y del lenguaje, promover esta reflexión significa conocer ¿cómo se construye una política educativa?, ¿quiénes intervienen?, ¿para qué sirven las políticas educativas y del lenguaje?, ¿dónde se ubica mi práctica docente en todo este proceso?, lo importante es no obviar conceptos ya que esto deriva en

discursos aislados de la realidad educativa indígena, estas actividades son parte de los objetivos del primer taller.

Para la segunda sesión el tema a reflexionar es conocer las similitudes y diferencias entre la educación formal e informal, el punto de unión entre estas dos concepciones educativas es la existencia de un proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo son procesos que se llevan a cabo en diferentes espacios, por diferentes instituciones, tienen objetivos distintos y cumplen funciones distintas.

La educación formal es aquella que asiste el Estado y su institución son las escuelas, la educación informal es aquella que tiene su origen en la familia y es donde se aprenden las normas, valores, saberes y cosmovisión de la cultura del grupo de pertenencia. Esta reflexión nos sirve para conocer las diferencias de estos procesos, pero también para plantearnos las posibilidades, para que entre estos dos tipos de educación escolar e informal exista una continuidad de procesos de enseñanza y aprendizaje sin fragmentar o desvalorizar ninguno de los dos. Es decir reconocer el trabajo del maestro como facilitador de ambos procesos.

Por último y vinculando los dos primeros talleres esta parte final se orienta a la definición y análisis de la función social de la educación en la reproducción cultural, nuevamente es necesario reconocer la importancia de ambos tipos de educación formal e informal cada una de ellas con sus funciones y objetivos, la relevancia de este tema se debe a que existen teorías que explican, cómo a través del proceso educativo es como se reproduce la discriminación, imposición y violencia educativa. El sentido de esta primera etapa es una reflexión del problema educativo desde lo macro (Estado-política educativa) a lo micro (práctica docente-aulas).

### 4.1.3 CARTAS DESCRIPTIVAS Y MATERIALES PARA LOS TALLERES

#### 1ª Etapa

#### Cartas descriptivas

<b>Taller 1</b>	
<b>Objetivo:</b> ¿Definir qué es y para qué sirve una política educativa?	
<b>Tema 1.1</b>	La política educativa indígena

**Responsable:** Yodi Sánchez Pérez

**Participantes:** 3 Docentes de la Escuela Primaria “Lic. Adolfo López Mateos”

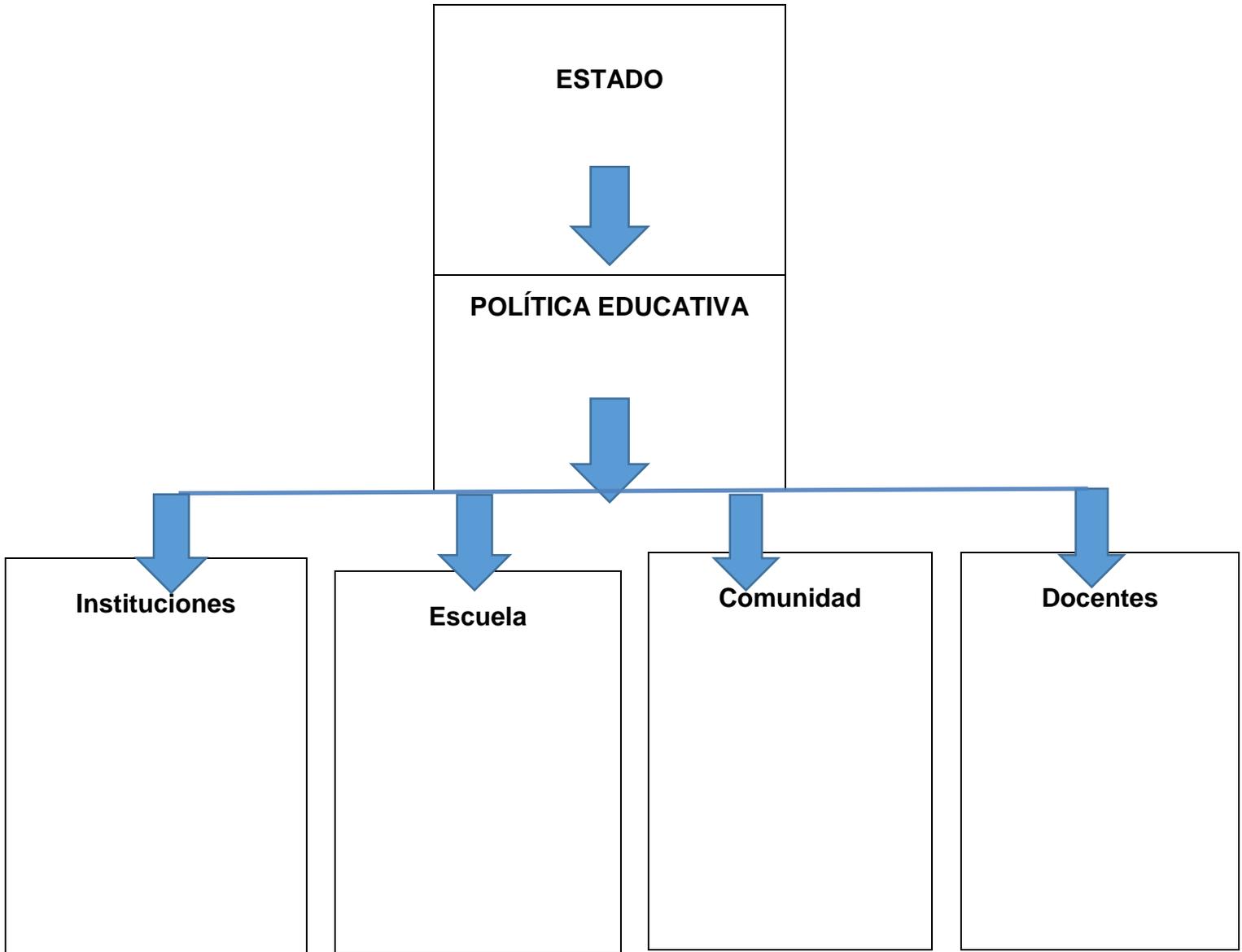
<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Recursos materiales</b>
2 Min.	Presentación		
5 min	Objetivos del taller	<p>Se explicará que:</p> <p>*En el pizarrón se encuentra colocado un papelógrafo con un mapa conceptual que únicamente tendrá el título de “<b>Estado y Política educativa</b>”, los demás recuadros estarán en blanco y se utilizarán durante toda la sesión.</p> <p>*Cada uno de los recuadros se llenará con sus respuestas</p> <p>*Al final se hará un análisis con la información que proporcionaron y se dará cierre al taller</p>	<p>Papelógrafo</p> <p>Cinta adhesiva</p>
20 min	Dinámica	*A cada uno de los participantes se les dará un juego de 5 tarjetas c/u tiene un texto, los participantes deberán escoger	<p>Papelógrafo</p> <p>Cinta adhesiva</p> <p>Tarjetas</p>

		<p>el texto según crean define el concepto de “política educativa”</p> <p>*Después de analizar las tarjetas colocarán en el recuadro izquierdo del mapa conceptual su tarjeta y explicarán su decisión</p> <p>*En plenaria todos discutirán y definirán el concepto de “<i>Política Educativa</i>” tomando en cuenta:</p> <p>¿Cómo surge?</p> <p>¿Quién la hace?</p> <p>¿Para quién es?</p> <p>¿Hay una política educativa indígena?</p>	
30 Min.	Dinámica: “Mapa de problemas”	<p>*Posteriormente teniendo claro el concepto de P.E.I se les pedirá que en c/u de los recuadros en blanco escriban ¿cuáles son los derechos y obligaciones? de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Estado</li> <li>-Escuela</li> <li>-Comunidad</li> <li>-Docente</li> </ul> <p>*Luego se les dará a leer la noticia:</p> <p><i>“Reubican su escuela 50 niños de Malinaltepec” (La jornada 1 de Octubre)</i></p> <p>*Al terminar la lectura se les pedirá que subrayen en el mapa</p>	<p>Papelógrafo</p> <p>Cinta adhesiva</p> <p>Noticia del periódico</p>

		<p>conceptual:</p> <p>De estas responsabilidades y obligaciones después de suceso natural (Huracán y tormenta)</p> <p>¿Qué se está cumpliendo?</p> <p>¿Qué cambio?</p> <p>¿Qué tenemos que hacer?</p>	
15 Min.	Plenaria	Cierre del taller, comentarios, opiniones y dudas	

# MATERIAL TALLER 1

## Mapa conceptual



## Tarjetas

### Tarjeta 1

*“Conjunto de normas, instituciones, recursos y tecnologías destinados a ofrecer servicios”*

### Tarjeta 2

*“Lograr que las escuelas que ofrecen educación intercultural bilingüe operen adecuadamente, y se mejore sensiblemente el logro de los aprendizajes del currículo básico nacional, del bilingüismo oral y escrito, y del conocimiento y valoración de la cultura propia”*

### Tarjeta 3

*“Decisiones y acciones del Estado o autoridades, con una postura política, filosófica e ideológica para responder a una problemática social, implican formas de acción, poder y decisión del Estado”*

### Tarjeta 4

*“Constituida por el conjunto de ideas, leyes, regulaciones y prácticas que se dirigen a producir cambios en los comportamientos lingüísticos de una sociedad o de un grupo social”*

### Tarjeta 5

*“Cuando el maestro decide organizar y adecuar los contenidos del programa a las necesidades de los alumnos”*

## Noticia del periódico

Improvisan aulas en un refugio

### Reubican su escuela 50 niños de Malinaltepec

JOSEFINA QUINTERO M.

Periódico La Jornada  
Miércoles 2 de octubre de 2013, p. 8

Malinaltepec, Gro., 1° de octubre.

A 15 días de que las intensas lluvias obligaron a cerrar las escuelas de la comunidad Unión de las Peras, municipio de Malinaltepec, los alumnos iniciaron clases en aulas improvisadas, que se habilitaron en el refugio donde se asentaron tras el impacto de la tormenta *Manuel*.

Los 50 estudiantes de nivel básico, 35 de primaria y 15 de preescolar, ayudaron a reubicar la escuela bilingüe Adolfo López Mateos y el centro de educación preescolar indígena Josefa Ortiz de Domínguez.

A las nueve de la mañana del lunes tenían previsto reanudar el ciclo escolar, pero se dieron cuenta que faltaban libros y algunos materiales de trabajo.

Antes que posponer las clases, los niños decidieron bajar a la comunidad, ubicada a media hora de camino, para recuperar los útiles faltantes.

El 16 de septiembre tuvieron que salir de Unión de las Peras y quedaron muchos pendientes. Iban a realizar un desfile y varias ceremonias por el Día de la Independencia, pero el derrumbe de un cerro los obligó a salir del poblado.

El desplazamiento de tierra arrasó ocho casas y provocó varias fracturas en el cerro que ponen en peligro a los 600 habitantes de la localidad.

Los niños cargaron pizarrones, pupitres, sillas y libros. Decidieron continuar el ciclo escolar y no perder más clases, organizados en dos grados por cada salón.

Tuvieron que pasar más de 30 años para que la primaria López Mateos y el centro Josefa Ortiz de Domínguez se vieran obligados a suspender actividades. En las primeras clases, los maestros de preescolar a sexto grado trataron el fenómeno natural, que hizo que todo se lo llevara la chingada.

El director de la primaria, Misael Bruno Arriaga, trató de explicar a los niños los riesgos que representan los fenómenos naturales. En Unión de las Peras sólo se cursa hasta la primaria.

Luego de más de dos semanas de reclamar ayuda, la mañana del lunes los desplazados de la zona montañosa de Guerrero, que están refugiados en la carretera Tlapa-Marquelia, recibieron muchas visitas. Desde temprano les llegaron víveres, colchonetas y material para reforzar su campamento, además los integraron al reparto de comida que el Ejército realiza en la zona.

<b>Taller 2</b>	
<b>Propósito:</b> Definir el concepto de educación formal e informal y ubicar sus similitudes y diferencias	
<b>Tema 1.2</b>	Educación formal e informal

**Responsable:** Yodi Sánchez Pérez

**Participantes:** Docentes de la Escuela Primaria “Lic. Adolfo López Mateos”

<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Recursos materiales</b>
2 Min.	Presentación		
15 Min.	Lluvia de ideas	<p>*En un Papelógrafo dividido en dos</p> <p>*De lado derecho se encuentra escrito: ¿Dónde aprendemos? y ¿Qué aprendemos?</p> <p>*El lado izquierdo lo utilizarán para que complementen</p> <p>*Describiendo con sus palabras las cosas, lugares, contenidos que aprenden.</p> <p>*En el papelógrafo se subrayara y anotarán los conceptos importantes para abordar el siguiente tema</p>	<p>Papelógrafo</p> <p>Cinta adhesiva</p> <p>Marcadores</p>
20 Min.	Plenaria	Se lee y expone su respuesta	
20 Min.	<p>Dinámica:</p> <p>En un Papelógrafo dividido en dos partes de lado derecho se encuentra escrito “Educación informal</p>	<p>En el escritorio se encuentran fotografías que refieren a estos dos tipos de educación.</p> <p>Se le pedirá a c/u de los asistentes que coloquen las fotografías al tipo de educación</p>	<p>Papelógrafo</p> <p>Cinta adhesiva</p> <p>Marcadores</p>

	Y de lado izquierdo "Educación formal	que representan "formal o informal"	
20 Min.	Exposición	*Que existen dos tipos de educación formal e informal *Cada una de ellas con sus características y definiciones *Son dos procesos diferentes de enseñanza y aprendizaje	Papelógrafo Pizarrón
15 Min.	Plenaria	Se exponen dudas, comentarios y opiniones.	

<b>Taller 3</b>	
<b>Propósito:</b> Definir la función social y cultural de la educación	
<b>Tema 1.3</b>	La función social y cultural de la educación y sus teorías

**Responsable:** Yodi Sánchez Pérez

**Participantes:** Docentes de la Escuela Primaria “Lic. Adolfo López Mateos”

<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Recursos materiales</b>
2 Min.	Presentación		
15 Min.	Dinámica:	Se les pide que lean y reflexionen sobre algunos fragmentos del texto “ <i>La verdadera historia del niño salvaje de L’Aveyron</i> ”	Texto impreso de: “ <i>La verdadera historia del niño salvaje de L’Aveyron</i> ”
30 Min.	Plenaria	Después de leer el texto deberán responder a: <i>¿Cuál es el efecto del contacto social durante los años de formación, y se puede superar su carencia?</i> En un papelógrafo se anotaran las ideas de c/u de los participantes	Papelógrafo Cinta adhesiva
30 Min.	Exposición	El responsable del taller expondrá sobre la Teoría de la Reproducción de: -Pierre Bordieu -Althusser	Papelógrafo Pizarrón Plumones
20 Min.	Dinámica	En equipo elaborarán un texto que responda a: <i>¿Qué es y para qué sirve la educación?</i>	Papelógrafo Cinta adhesiva Plumones
15 Min.	Plenaria	Lectura del texto elaborado	

### MATERIAL PARA EL TALLER 3

#### La verdadera historia del niño salvaje de L'Aveyron (Tomado de Network-Press.org y de otros) Fragmentos

*El 18 de Enero de 1800, un niño desnudo, con la cara y las manos llenas de cicatrices, apareció en las afueras de Saint-Sernin en la escasamente poblada provincia de Aveyron en la parte sur central de Francia. El chico, que sólo medía 4 pies y medio de estatura (1.35 mts. aprox.) pero aparentaba tener 12 años, había sido visto varias veces durante los dos años y medio anteriores, trepando los árboles, corriendo en cuatro pies, bebiendo en los arroyos y buscando afanosamente bellotas y raíces. Había sido capturado dos veces, pero había escapado. Entonces, en el inusualmente frío invierno de 1799-1800, comenzó a aparecer en las granjas en busca de alimento.*

*Cuando el muchacho de ojos oscuros llegó a Saint-Sernin, no habló ni respondió para hacerse entender, pero reaccionaba de inmediato ante el sonido de las ramas al quebrarse o ante el ladrido de los perros. Rechazaba los alimentos cocidos, prefería las patatas crudas que lanzaba al fuego y recuperaba rápidamente con sus manos desnudas, devorándolas cuando todavía quemaban. Como un animal acostumbrado a vivir en la selva, el chico parecía insensible al frío y al calor extremos, y rasgaba la ropa que la gente trataba de ponerle. Parecía evidente que había perdido a sus padres desde muy pequeño o lo habían abandonado, pero de esto hacía tanto tiempo que era imposible saberlo. Durante un tiempo, el muchacho apareció como un fenómeno intelectual y social, cuando una nueva perspectiva científica estaba comenzando a remplazar la especulación mística.*

*Los filósofos debatían sobre cuestiones como la naturaleza esencial de los seres humanos, preguntas que durante los dos siglos siguientes se convirtieron en fundamento del estudio del desarrollo del niño. ¿Son innatos o adquiridos las*

*cualidades, el comportamiento y las ideas que definen a los seres humanos? ¿Cuál es el efecto del contacto social durante los años de formación, y se puede superar su carencia? Un estudio cuidadosamente documentado de un niño que había crecido en aislamiento podría proporcionar evidencia del impacto relativo de la «naturaleza» (las características innatas de un niño) y la «crianza» (educación familiar, escolar y otros factores de influencia social).*

*Algunos observadores concluyeron que era un «idiota», incapaz de aprender. Empero, Itard creyó que el desarrollo de Víctor se había limitado por el aislamiento y que tan sólo necesitaba que se le enseñaran las destrezas que los niños en la sociedad civilizada normalmente adquirirían a través de la vida diaria. Itard llevó a Víctor a su casa y durante los siguientes cinco años, gradualmente lo «domesticó». Itard despertó primero la habilidad de su propio pupilo para discriminar la experiencia a través de un entrenamiento esmerado y paulatino a las respuestas emocionales así como a la instrucción en moral, comportamiento social, lenguaje y pensamiento.*

*Los métodos que Itard utilizó, con base a los principios de imitación, condicionamiento y modificación del comportamiento, los cuales lo posicionaron a la vanguardia de su época y lo llevaron a inventar muchos mecanismos de enseñanza que aún se utilizan. De hecho, Itard depuró las técnicas que había usado con Víctor, convirtiéndose en un pionero de la educación especial. El chico logró un progreso notorio: aprendió los nombres de muchos objetos y pudo leer y escribir frases simples, expresar deseos, seguir órdenes e intercambiar ideas. Demostró afecto, especialmente hacia el ama de casa de Itard, la señora Guérin, al igual que emociones de orgullo, vergüenza, remordimiento y deseo de complacer.*

*Sin embargo, aparte de algunos sonidos vocálicos y consonánticos, nunca aprendió a hablar. Además, se mantenía totalmente centrado en sus necesidades*

y deseos y, como lo admitió Itard en su informe final, nunca pareció perder su vivo anhelo “por la libertad del campo abierto y su indiferencia a la mayoría de los placeres de la vida social” (Lane, 1976, p.160). Las atenciones y cuidados que se le dispensaron a partir de entonces mejoraron su estado físico y su sociabilidad, pero los progresos fueron muy escasos, una vez superada la fase inicial. Por esta época se presentó la pubertad sexual del muchacho, lo que creó problemas adicionales a su educador. Las esperanzas de Itard de enseñarle a hablar y a comportarse de manera civilizada resultaron frustradas y en el segundo informe Itard se daba por vencido y manifestaba su preocupación por el futuro del desgraciado joven.

Cuando el estudio concluyó, Víctor - que ya no fue capaz de valerse por sí mismo, como lo había hecho en la selva – se fue a vivir con la señora Guérin que, además de otros profesores asignados para continuar su educación, recibía una remuneración del Ministerio del Interior por cuidarlo, cerca de veinte años más, hasta su muerte en 1828 cuando tenía alrededor de 40 años. Un informe elaborado por alguien que vio a Víctor hacia 1815 no reseñaba ninguna mejora de su situación.



## **2ª Etapa**

**Objetivo:** Conocer los diferentes tipos de bilingüismo, los modelos bilingües y métodos para la enseñanza en L1

**Temas:**

- Bilingüismo y educación bilingüe
- Modelos de enseñanza bilingüe
- Métodos para la enseñanza bilingüe
- 

**Duración:** 6 horas (3 sesiones de 2 horas c/u)

**Descripción:**

Respondiendo a las necesidades educativas de la comunidad “Unión de las Peras”, esta segunda etapa es quizás la que más ofrece una posibilidad para reducir las desventajas que enfrentan los docentes en el desarrollo de una educación bilingüe, ya que es precisamente el desconocimiento de los modelos y las metodologías de enseñanza bilingüe, las limitantes que enfrentan para mejorar su práctica. Ya se comentó anteriormente que la estrategia que utilizan para la enseñanza bilingüe es la de traducir palabras del español a la lengua me’phaa, es decir que organizan, diseñan e instruyen en la L2 de los docentes y alumnos. En este sentido la posibilidad que ofrecen estos talleres es conocer diferentes modelos de enseñanza bilingüe que les permita diseñar y adecuar uno de ellos a las necesidades, características y tiempos de trabajo en las aulas, en este sentido la propuesta que se hace desde este proyecto es el “Programa de doble inmersión 50-50”, un modelo bilingüe les permitirá organizar, planificar y evaluar su trabajo pero además para el uso de la lengua materna en la enseñanza.

En cuanto al tema de los métodos de enseñanza en L1, conocerán las diferentes etapas y métodos utilizados en la historia, y se utilizará el enfoque comunicativo como un recurso didáctico en la enseñanza y diseño de materiales. Este método se abordará con mayor detalle en la última etapa del curso-taller compartiendo materiales diseñados en diferentes materias de la licenciatura y la experiencia que

tuvimos en el proyecto “Curso Básico para Promotores de Lenguas Originarias” en la Universidad Pedagógica Nacional plantel Ajusco, donde se organizó y diseño material para la enseñanza de la lengua triqui utilizando el enfoque comunicativo.

Por último se pondrá énfasis en conocer a profundidad el programa de doble inmersión 50-50, ya que es la propuesta sugerida como modelo de enseñanza bilingüe en la comunidad.

### Talleres 2ª Etapa

<b>4</b>	Bilingüismo y educación bilingüe	Definir el bilingüismo y la educación bilingüe
<b>5</b>	Modelos de enseñanza bilingüe y el Programa de doble inmersión 50-50	Conocer los diferentes Modelos de enseñanza bilingüe y el Programa de doble inmersión 50-50
<b>6</b>	Métodos para enseñanza en L1	Conocer los diferentes métodos de enseñanza en L1

<b>Taller 4</b>	
<b>Propósito:</b> Definir el bilingüismo, tipos de bilingüismo y educación bilingüe	
<b>Tema 1.4</b>	Bilingüismo, tipos de bilingüismo y educación bilingüe

**Responsable:** Yodi Sánchez Pérez

**Participantes:** 3 Docentes de la Escuela Primaria “Lic. Adolfo López Mateos”

<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Recursos materiales</b>
	Presentación		
20 Min.	Trabajo Colectivo	*Se les pedirá que expliquen: El <i>sentido y significado</i> del poema “Táctica y estrategia” de Mario Benedetti	Poema “Táctica y estrategia” de Mario Benedetti

		desde su práctica docente	
20 Min.	Plenaria	Cada uno de los participantes expondrá en un papelógrafo su análisis del poema	Papelógrafo Plumones
		Retomando el ejercicio anterior deberán reflexionar ¿cómo el docente desde su práctica puede lograr una educación Intercultural Bilingüe?	Hojas blancas Lápices
30 Min.	Exposición	Sobre los diferentes tipos de bilingüismo por parte del responsable del taller	Papelógrafo Plumones
20 Min.	Trabajo Colectivo	*Se les pedirá que elaboren tres historias c/u debe expresar un tipo de bilingüismo	Hojas blancas Lápices
20 Min.	Exposición	Cada maestro expondrá sus historias y señalará el tipo de bilingüismo que ejemplifica	Papelógrafo
15 Min.	Cierre	Dudas, comentarios y opiniones	

## Material para el taller

### Poema

#### Táctica y estrategia

Mario Benedetti

Mi táctica es  
mirarte  
aprender como sos  
quererte como sos

mi táctica es  
hablarte  
y escucharte  
construir con palabras  
un puente indestructible

mi táctica es  
quedarme en tu recuerdo  
no sé cómo ni sé  
con qué pretexto  
pero quedarme en vos

mi táctica es  
ser franco  
y saber que sos franca  
y que no nos vendamos  
simulacros  
para que entre los dos  
no haya telón  
ni abismos

mi estrategia es  
en cambio  
más profunda y más  
simple

mi estrategia es  
que un día cualquiera  
no sé cómo ni sé  
con qué pretexto  
por fin me necesites.

<b>Taller 5</b>	
<b>Propósito:</b> Conocer los diferentes Modelos de enseñanza Bilingüe, poniendo énfasis en el programa de doble inmersión 50-50, características, objetivos y metodología	
<b>Tema 1.5</b>	Modelos de enseñanza bilingüe y el programa de doble inmersión 50-50

**Responsable:** Yodi Sánchez Pérez

**Participantes:** 3 Docentes de la Escuela Primaria “Lic. Adolfo López Mateos”

<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Recursos materiales</b>
	Presentación		
	Exposición	*A cada participante se le dará un texto y escogerá un modelo para exponerlo	Texto de: “Modelos de enseñanza bilingüe”
	Plenaria	Exposición, comentarios y preguntas	Papelógrafo
1 Hora	Exposición	Se explicará sobre los programas de doble inmersión en E.U y la experiencia en México sobre estos programas en Guerrero y sobre: -características -objetivos -metodología - pedagogía De estos programas	Texto sobre el proyecto “La implementación de programas de doble inmersión en escuelas multigrados rurales indígenas”  Leslie Reese y Joan Marie Feltes
20 Min.	Dinámica	Preguntar y que expongan sobre: <i>¿Este modelo funcionaría en la comunidad “Unión de las Peras”?</i>	Papelógrafo  Plumones
20 Min	Plenaria	Comentarios, dudas y opiniones	

<b>Taller 6</b>	
<b>Propósito:</b> Conocer los diferentes métodos para la enseñanza en L1, poniendo énfasis en el enfoque comunicativo	
<b>Tema 1.6</b>	Los diferentes métodos en la enseñanza de la L1

**Responsable:** Yodi Sánchez Pérez

**Participantes:** 3 Docentes de la Escuela Primaria “Lic. Adolfo López Mateos”

<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Recursos materiales</b>
	Presentación		
20 min	Dinámica	De manera individual harán una lectura de un texto, escogerán uno de los temas y posteriormente en plenaria lo expondrán	Texto “Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje Francisco Luis Hernández Reinoso Universidad de Pinar del Río, Cuba
30 min	Exposición	Cada participante expondrá su tema	Pizarrón o Papelógrafo
30 min	Plenaria	Observaciones en colectivo	Pizarrón o Papelógrafo
30 min	En plenaria comentar sobre el enfoque comunicativo	El enfoque comunicativo	Pizarrón o Papelógrafo

### 3ª Etapa

**Objetivo:** Ejercicio de práctica en el diseño y organización de un programa de doble inmersión 50-50 para la comunidad “Unión de las Peras

**Temas:**

- Un modelo de doble inmersión 50-50

**Duración:** 4 horas (2 sesiones de 2 horas c/u)

**Descripción:**

Esta etapa refiere a poner en práctica lo aprendido sobre los programas de doble inmersión 50-50, esta actividad permitirá que visualicen desde una planeación y organización las posibilidades que ofrece un modelo como este, o también que ubiquen los obstáculos para implementarlo en la comunidad.

<b>Taller 7</b>	
<b>Propósito:</b> Hacer un ejercicio de práctica y reconocimiento en diseñar y organizar un programa de doble inmersión 50-50 en la comunidad “Unión de las Peras”	
<b>Tema 1.6</b>	Un ejercicio de un programa de doble inmersión 50-50 en la comunidad “Unión de las Peras”

**Responsable:** Yodi Sánchez Pérez

**Participantes:** 3 Docentes de la Escuela Primaria “Lic. Adolfo López Mateos”

<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Recursos materiales</b>
	Presentación		
30 Min.	Trabajo Colectivo	*Se les pedirá a cada uno de los asistentes que diseñen una propuesta con un programa de doble inmersión en la comunidad tomando en cuenta: <ul style="list-style-type: none"><li>- Espacios</li><li>- Objetivos</li><li>- Materiales</li><li>- Metodología</li></ul>	Papelografos

		-Estrategias	
20 Min.	Exposición	Cada uno de los asistentes expondrá su programa mientras los demás compañeros hacen preguntas y comentarios	Papelografos
20 Min	Cierre del taller	Al final se les preguntara: <i>¿Qué posibilidades u obstáculos existen para implementar un programa de doble inmersión en la comunidad?</i>	

#### **4ª Etapa**

**Objetivo:** Conocer y compartir la experiencia de participar en el programa “Fortalecimiento ampliación del uso reflexión y aprendizaje de las lenguas originarias mexicanas en ambientes de educación superior mediante el desarrollo de estrategias metodológicas y materiales en modalidad mixta (impresos y digitales)” que se llevo a cabo en la UPN Ajusco, además de compartir algunos materiales y ejercicios diseñados durante la licenciatura como:

- Ejercicio de los 7 niveles de Jolibert con una leyenda mazateca “La piel del venado”
- Material diseñado por alumnos de la licenciatura para la enseñanza de los números en la lengua mazateca

*\*Todos los materiales utilizados para esta etapa de capacitación fueron diseñados por alumnos de la Licenciatura en Educación Indígena y de común acuerdo se consensó “el uso de ellos” con fines meramente educativos y haciendo mención de los autores del diseño. En el caso de la experiencia de los talleres en lengua triqui también existe la autorización por parte de la responsable del proyecto, la Mtra. Ellin Emilsson y de la alumna Rosaelía M.*

#### **Temas:**

- El enfoque comunicativo como estrategia didáctica
- El uso del programa articulate para diseñar materiales visuales de enseñanza y aprendizaje

**Duración:** 6 horas (3 sesiones de 2 horas c/u)

#### **Descripción:**

Esta última etapa es de compartir experiencias y elaborar materiales, todos ellos con un enfoque intercultural y bilingüe.

<b>Taller 8</b>	
<b>Propósito:</b> Compartir la experiencia que tuvimos en la UPN Ajusco sobre el enfoque comunicativo como estrategia didácticas para la enseñanza bilingüe y otros materiales diseñados durante la licenciatura.	
<b>Tema 1.6</b>	Estrategias didácticas para la enseñanza bilingüe y elaboración de materiales

**Responsable:** Yodi Sánchez Pérez

**Participantes:** 3 Docentes de la Escuela Primaria “Lic. Adolfo López Mateos”

<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Recursos materiales</b>
	Presentación		
30 Min.	Revisar	La pedagogía que utilizan los programas de doble inmersión y reflexionar que puedo retomar y que puedo aportar	Texto
1 hora	Compartir algunas estrategias didácticas para la enseñanza de la lengua	*Experiencia del trabajo realizado en la UPN Ajusco en la enseñanza de la lengua triqui, utilizando el sentido y significado del saludo *Que conozcan y elaboremos un ejercicio con la propuesta de los 7 niveles de Jolibert con una historia, mito, leyenda o cuento de la comunidad *Juego elaborado por estudiantes de la LEI Ajusco para el aprendizaje de números en la lengua mazateca	
1 a 2 horas	Elaboración de materiales	Compartir y Elaborar materiales visuales para apoyar el trabajo de enseñanza de la lengua indígena utilizando el programa Articulate (experiencia del curso en la UPN, con el equipo de Lite)	Computadora Cañón o proyector

## **Materiales para el taller**

### **Proyecto de Servicio social realizado en la UPN, Ajusco**

**Nombre:** “Fortalecimiento ampliación del uso reflexión y aprendizaje de las lenguas originarias mexicanas en ambientes de educación superior mediante el desarrollo de estrategias metodológicas y materiales en modalidad mixta (impresos y digitales)”

**Responsable:** Mtra. Elin Emilsson

**Periodo:** del 19 de febrero del 2015 al 19 de agosto del 2015.

**Área:** 4 Tecnologías de la información y modelos interactivos de la UPN.

#### **Objetivos:**

- 1) Que los estudiantes apoyen en las tareas para establecer los recursos WEB para los fines delimitados: blogs, grupos, cursos, modle, repositorios de documentos etc.
- 2) Recabar información, documentos, actividades relacionadas con el programa del curso para apoyar a los estudiantes (tanto de orden teórico-conceptos de lingüística)
- 3) Procesar y sistematizar textos generados por los estudiantes
- 4) Apoyar en la capacitación de los estudiantes en el uso de aplicaciones para registrar audio y video para procesar información
- 5) Apoyar en el desarrollo de secuencias didácticas con apoyo de moodle
- 6) Apoyar la adquisición de diferentes lenguas

De este proyecto se origina el curso básico para promotores de lenguas originarias impartido en el CELEX.

Propósitos:

- 1) Aportar elementos teóricos y metodológicos para el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua originaria como lengua adicional
- 2) Apoyar la planeación, docencia y evaluación de los talleres de lenguas originarias
- 3) Apoyar la valoración de las lenguas y culturas de los pueblos originarios de México en la UPN.
- 4) Apoyar el proceso de formación profesional a hablantes de lenguas originarias en cuestiones didácticas y elaboración de materiales en línea, en el marco de un proyecto de Servicio Social.

Desde mi experiencia trabajé con una compañera (Rosaelía) hablante de la lengua triqui, fueron 6 talleres los que diseñamos y utilizamos una “situación” para aprender el sentido y significado de las palabras que aprendían, para ello inventamos personajes y utilizamos la comunidad de la compañera (San Andrés Chicahuaxtla) para ejemplificar y crear un ambiente de aprendizaje.

Los talleres fueron:

- 1) Sentido y significado del saludo en la lengua triqui
- 2) Presentación y nombrar a otras personas
- 3) Ubicación
- 4) Nombrar objetos del contexto
- 5) Números
- 6) Ejercicio de compra –venta

Se anexa la carta descriptiva del primer taller:

## 1ª SESIÓN

**Propósito: Aprender el sentido y significado del saludo en la lengua triqui**

Tiempo	Objetivo	Dinámica	Evaluación
10 min.	Dinámica de stock	La compañera Rosaelia junto con otra persona las dos hablantes de la lengua triqui representarán el saludo utilizando su lengua materna.	Observar las actitudes de los participantes (entendimiento, pronunciación)
15 min.		Se preguntará a los asistentes al taller que comenten ¿qué es lo que hicieron las compañeras?	
20 min.		Representación del saludo por parte de cada uno de los asistentes	Observar las actitudes de los participantes (entendimiento, pronunciación)
15 min.		Breve explicación sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>- La lengua triqui</li> <li>- Sobre los diferentes saludos que existen en este pueblo originario</li> </ul>	
15 min.	REECESO		
10 min.	Dinámica de stock	Nuevamente las compañeras Rosaelia otra se presentarán: <ul style="list-style-type: none"> <li>-Ella es</li> <li>- yo soy</li> </ul>	
10 min		Se preguntará a los asistentes al taller que comenten ¿qué es lo que hicieron las compañeras?	
15 min.		Se pedirá a los asistentes que se presenten hablando y utilizando el nombre que se les designó.	
15 min.		Después de una ronda nuevamente se les pedirá que presenten algún compañero del taller.	
15 min.	Comentarios finales		

2) El siguiente material fue una síntesis metodológica hecha por alumnos de la LEI con los 7 niveles de Jolibert sobre una leyenda mazateca “la piel del venado”, se anexa la síntesis:

Recuperación del texto:

Rolando Mota Vasconcelos

- Esta leyenda está escrita en la lengua mazateca y español
- Pero tiene errores de escritura en la lengua mazateca
- Se utiliza en español oral y escrita
- Sirve en la formación y enseñanza para la comunidad de Mazatlán (Naxinanda nandhia)

### Ejercicio con los 7 niveles de Jolibert

#### Síntesis metodológica de la leyenda “*La piel del venado*”

**Equipo:**

- Vasconcelos Mota Rolando
- Sánchez Pérez Yodi

#### SÍNTESIS METODOLÓGICA

<p><b>NIVEL 1</b></p> <p><b>Contexto cultural</b></p> <p><b>Contexto textual y situación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pueblo <u>indígena</u> de la cultura “mazateca” llamado Mazatlán conocido como “<i>Tierra de venados</i>”</li> </ul> <p>“Interpretamos” ocurre un desequilibrio en la relación hombre-naturaleza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprecio VS respeto con los venados</li> <li>• Dimensión del contexto, social, cultural y del ambiente (físico)</li> <li>• “<i>En ese tiempo, tenía un color muy claro, por eso el venado, era presa fácil para los cazadores</i>”</li> </ul>
---	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “quienes apreciaban mucho el sabor de su carne y la resistencia de su piel, que usaban en la construcción de escudos para los guerreros, por esas razones, el venado era muy perseguido”</li> </ul>
<p><b>NIVEL 2</b> <b>Parámetros de la situación comunicativa</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Quién la escribió?</li> <li>• ¿Para quién?</li> <li>• ¿Cómo se manifiesta en el texto?</li> <li>• Es una leyenda del y para el pueblo mazateco</li> <li>• Reconoce el origen y explica la cultura mazateca</li> <li>• Al final expone el texto: “Desde ahí los mazatecos se identificaron con los venados como animal sagrado para la cultura mazateca”</li> </ul>
<p><b>NIVEL 3</b> <b>Propósito o intención del relato</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Leyenda-narrativa</b></li> <li>• Explica el <u>origen</u> de una cultura</li> <li>• Existe una secuencia narrativa espacio-tiempo</li> <li>• Hay una conexión entre diálogos</li> <li>• Los párrafos explican la secuencia de hechos y el final</li> </ul>
<p><b>NIVEL 4</b> <b>Superestructura/ silueta</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lógica interna funcional</li> <li>• Explica la importancia y significado del “venado” en la cultura mazateca</li> <li>• Como un rasgo de identidad en este pueblo</li> <li>• Responde a la importancia del “respeto” al entorno y los seres que viven en el.</li> </ul>
<p><b>NIVEL 5</b> <b>Lingüística textual</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El texto enuncia:</li> <li>• Cuentan</li> <li>• Época</li> <li>• Bebía</li> <li>• vivían</li> <li>• La leyenda se divide en dos partes:</li> <li>• Pasado</li> <li>• Y hay un cierre en tiempo presente</li> </ul>

<p><b>NIVEL 6</b> <b>Lingüística de la frase</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acuerdos</li> <li>• Personajes</li> <li>• Lingüísticamente ¿de qué hablamos?</li> <li>• Existe un pacto entre lo mágico y lo terrenal y es “Promover un equilibrio”</li> <li>• La comunidad mazateca</li> <li>• Los venados</li> <li>• Los duendes</li> </ul>
<p><b>NIVEL 7</b> <b>Microestructuras que la constituyen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es un texto corto que precisa de varios verbos para conectar los párrafos</li> <li>- Existe una peculiaridad en la conjugación de los verbos que permiten señalar el inicio-desarrollo-final ya que se conjugan en pasado y presente</li> <li>- Otra situación que nos comentaba el compañero Rolando es que aunque se encuentra escrita en la lengua mazateca los habitantes de esta comunidad comentan que esta mal escrita por eso solo se utiliza en español, por esta situación el equipo nos preguntábamos ¿estará completa? ¿tendrá otro sentido o significado?</li> <li>- Por último después de la revisión en colectivo subrayamos algunos adjetivos, verbos para poder reconstruir el texto desde la parte lingüística</li> </ul>

**¿Cómo le hicimos para hacer la síntesis metodológica?**

1) Nos reunimos en equipo y comentamos la lectura, y como tarea propusimos hacer una lectura individual, subrayando lo que nos parecía importante o lo NO entendible para comentarlo con el equipo.

2) Después de la lectura individual comentamos sobre el sentido de la lectura y preguntamos al compañero Rolando sobre algunas palabras que estaban en mazateco, y que nos comentara sobre el entorno de la comunidad, como era, que

había, si aún había venados, etc. Para poder entender sobre el sentido y propósito de la leyenda.

3) Después de lo comentado por Rolando y el equipo fueron surgiendo más preguntas y detalles que no habíamos apreciado en la primera lectura, y en el diálogo colectivo fuimos relacionando detalles con otros temas vistos en la licenciatura, y de lo que sabemos sobre nuestra cultura, por ejemplo: la relación hombre-naturaleza de los pueblos originarios, el respeto al entorno, el equilibrio necesario en toda sociedad y el cómo las comunidades indígenas han desarrollado estrategias o instrumentos para mantener el equilibrio del hombre con su entorno como la leyenda “La piel del venado”

Cabe mencionar que en la parte que más dificultades tuvimos fue en el análisis lingüístico, y tuvimos necesariamente que investigar sobre el tema, lo cual nos pareció importante a la vez que fue relevante para poder hacer un análisis más preciso sobre el texto. Por último con la exposición y los comentarios por los compañeros y la maestra comentábamos sobre la necesidad de hacer más ejercicios sobre el análisis de textos, ya que fomenta la práctica analítica y se tiene más sentido sobre lo que leemos, en nuestro caso han sido reiteradas las veces que recurrimos al texto de Jolibert en otras materias, y en algunos casos como herramienta en nuestro proyectos de investigación.

## **Material para el taller**

Leyenda mazateca “La piel del venado “

Texto recuperado por: Rolando Mota Vasconcelos

Los mazatecos cuentan que hubo una época en la cual el color del venado era distinta a como hoy la conocemos. En ese tiempo, tenía un color muy claro, por eso el venado podía verse con mucha facilidad desde cualquier parte del monte. Gracias a ello, era presa fácil para los cazadores, quienes apreciaban mucho el sabor de su carne y la resistencia de su piel, que usaban en la construcción de escudos para los guerreros.

Por esas razones, el venado era muy perseguido y estuvo a punto de desaparecerse de la región. Pero un día, un pequeño venado bebía agua cuando escucho voces extrañas; al voltearse vio que era un grupo de cazadores que disparaban sus flechas contra él. El venadito corrió tan veloz como se lo permitían sus patas, pero sus perseguidores casi lo atrapaban. Justo cuando una flecha iba a herirlo, resbaló y cayó dentro de una cueva oculta por matorrales. En esta cuevas vivían tres duendes buenos, quienes escucharon al venadito quejarse, ya que se había lastimado una pata al caer. Compadecido por el sufrimiento del animal, los duendes aliviaron sus heridas y le permitieron esconderse unos días.

El venadito estaba muy agradecido y no se cansaba de lamer las manos de sus protectores, así que los duendes le tomaron cariño.

En unos días, el animal sano y ya podía irse de la cueva. Se despidió de los tres duendes, pero antes de que se fuera, uno de ellos le dijo.

¡Espera! no te vayas aún; queremos concederte un don, pídenos lo que más desees. El venadito lo pensó un rato y después les dijo con seriedad: lo que más deseo es que los venados estemos protegidos de los hombres, ¿ustedes pueden ayudarme?

Claro que sí...aseguraron los duendes. Luego, lo acompañaron fuera de la cueva. Entonces uno de los duendes tomó un poco de tierra y la echó sobre la piel del venado, al mismo tiempo que otro de ellos le pidió al sol que sus rayos cambiaran de color al animal. Poco a poco, la piel del cervatillo dejó de ser clara y se llenó de manchas, hasta que tuvo el mismo tono que la tierra que cubre el suelo.

En ese momento, el tercer duende dijo: a partir de hoy, la piel de los venados tendrá el color de nuestra tierra y con ella será confundida. Así los venados se ocultaran de los cazadores, pero si un día están en peligro, podrán entrar en lo más profundo de las cuevas, allí nadie los encontrará.

El venadito agradeció a los duendes del favor que le hicieron y corrió a darles la noticia a sus compañeros. Desde ese día, el color del venado representa la tierra adonde hoy viven los mazatecos: su color es el de la tierra y las manchas que la cubren son como la entrada de las cuevas. Todavía hoy, los venados sienten gratitud hacia los duendes, pues por el don que les dieron muchos de ellos lograron escapar de los cazadores y todavía habitan la tierra de los mazatecos. Desde ahí los mazatecos se identificaron con los venados como animal sagrado para el pueblo.

3) Material diseñado por alumnos de la LEI para la enseñanza-aprendizaje de los números en mazateco, se anexa carta descriptiva:

**Material para el taller  
Kuiskjin Eenna  
(Contando en la lengua)  
Mazateco**

Material diseñado por:

- María de Lourdes Bautista
- Mónica Lizet Cruz López
- Yodi Sánchez Pérez

**Dirigido:** Niños del nivel preescolar 5 a 6 años

**Objetivo:** Aprender el sistema numérico mazateco del 1 al 10

Tiempo	Descripción de la actividad	Recursos materiales	Observaciones
15 MIN.	<p>1) Pedir que pasen 10 voluntarios al frente</p> <p>2) Mostrarles y explicarles el material de la actividad y se pegará en el pizarrón</p> <p>3) Uno de los responsables del taller dará cierto número de palmadas que representan el número de uno de los voluntarios</p> <p>4) Al momento de sumar las palmadas será el número de un voluntario rápidamente ese compañero pasará al frente y gritara en voz alta el número en mazateco</p>	Fichas con los nombres de los números e imágenes	Con esta actividad se pretende que los niños reconozcan y aprendan los números del 1 al 10 en

**Dirigido:** Niños de 1º de primaria en adelante

**Objetivo:** Aprender el sistema numérico mazateco del 10 al 20

<b>Tiempo</b>	<b>Descripción de la actividad</b>	<b>Recursos materiales</b>	<b>Observaciones</b>
15 MIN	1) Se formarán 2 equipos de 5 integrantes c/u 2) Se les mostrará y explicara el material 3) Posteriormente se les dictarán 4 cantidades que tendrán que formar con las fichas 4) Gana el equipo que forme correctamente las cantidades en el menor tiempo posible	Fichas con los nombres de los números e imágenes - Papelógrafo con la numeración mazateca del 1 al 20	Con esta actividad se pretende que los niños reconozcan y aprendan los números del 10 al 20 y formen cantidades con el sistema numérico mazateco.

#### **4.1.4 UN PROGRAMA DE DOBLE INMERSIÓN 50-50 PARA LA COMUNIDAD “UNIÓN DE LAS PERAS”**

##### **LOS MODELOS DE DOBLE INMERSIÓN**

En este innovar de los modelos bilingües se han desarrollado nuevas propuestas para atender a poblaciones con características culturales distintas que conviven en espacios educativos, una de estas iniciativas son los modelos bilingües de doble inmersión. Estos modelos surgen en los años 70s en escuelas de Estados Unidos (Florida), posteriormente se fueron difundiendo y ahora podemos encontrar alrededor de 329 programas en 29 Estados de este país (Center for Applied Linguistics 2006). Sin embargo existen experiencias en México adaptadas para el contexto indígena como es el proyecto realizado en 21 escuelas primarias indígenas en la Región Amuzga del Estado de Guerrero, con un enfoque en las escuelas multigrado (Leslie, R y Joan, M, 2014)

##### **¿QUÉ ES UN MODELO DE DOBLE INMERSIÓN 50-50?**

Existen diferentes modelos de doble inmersión los más comunes son el modelo 50-50, en el cual cada lengua es utilizada durante cincuenta por ciento del día para la instrucción en todos los niveles de grado, y el modelo 90-10, en el cual la instrucción en la lengua minoritaria es durante un noventa por ciento del día en kínder y, gradualmente, se reduce a cincuenta por ciento de cuarto grado en adelante (Howard y Christian, 2002).

Este modelo requiere de espacios físicos, horarios y maestros distintos para el aprendizaje de cada lengua, una característica clave de los programas educativos de doble inmersión es, que permite que los estudiantes tengan una experiencia de inmersión en cada lengua. Es imprescindible la utilización de gran variedad de prácticas pedagógicas que apoyan la adquisición de habilidades en las dos lenguas y el desarrollo de un currículo propio con contenidos académicos en las dos lenguas de instrucción, y la evaluación formativa y constante de los estudiantes en sus dos lenguas.

La pedagogía común en estos programas se caracteriza por “estrategias de protección” para promover la comprensión en la segunda lengua (Lindholm y Ferrante, 2005, p. 12). Estas estrategias incluyen la elaboración de apoyos visuales, como dibujos, cartas y organizadores gráficos, para permitir que tengan acceso al contenido en su segunda lengua (Echevarría, S y Powers, K, 2006).

Los objetivos y metodología de un Programa de Doble Inmersión son:

- 1) La enseñanza de los contenidos académicos en dos idiomas, horarios distintos y por separado
- 2) Con una orientación al bilingüismo aditivo, cuya meta es el desarrollo de altos niveles de competencias de bilingüismo y biliteracidad
- 3) El desarrollo de habilidades académicas en su lengua originaria y español

Y sus características son:

- 1) Atienden a una población de estudiantes compuesta de 50% de estudiantes que hablan la lengua mayoritaria (inglés) como L1 y otro 50% de estudiantes que hablan una lengua minoritaria como primera lengua.
- 2) Todos los estudiantes asisten a clases juntos y reciben instrucción en dos lenguas, pero durante horarios distintos; “interactúan, uno con otro, en un contexto escolar que promueve el aprendizaje activo y participativo, y adquieren eventualmente las habilidades de la literacidad, habilidades cognitivas, y habilidades sociales en dos lenguas” (García, 2004, p. 522).
- 3) Una de sus metas es que los estudiantes de la comunidad lingüística dominante también aprendan una lengua minoritaria, se brinda dignidad y afirmación para los estudiantes de lengua minoritaria y se iguala la relación entre ambos grupos.
- 4) Se centran en el mejoramiento de “relaciones entre grupos minoritarios y grupos mayoritarios realizando la comprensión y el aprecio intercultural” (Baker, 2001, p. 219)

- 5) Estas escuelas se facilitan la adquisición de la segunda lengua porque proveen a los estudiantes oportunidades de interactuar con maestros y compañeros hablantes nativos en las dos lenguas.

### **¿Cómo implementar un programa de doble inmersión 50-50 en la Unión de las Peras?**

Una particularidad de los programas de Doble Inmersión que se imparten en los E.U es que los estudiantes pertenecen a dos culturas distintas (originarios y/o migrantes), que conviven en un aula, y buscan con estos programas de doble inmersión la convivencia y reconocimiento de la cultura minoritaria (cultura y lengua). En el caso de la comunidad de la “Unión de las Peras” los alumnos “todos” pertenecen a la misma cultura mep´haa, por lo tanto el énfasis radica en la metodología de trabajo para instruir en ambas lenguas “español-mep´haa”, que promueva el desarrollo de otras competencias lingüísticas como leer y escribir en ambas lenguas y el diseño de una pedagogía de trabajo.

Atendiendo a las limitaciones que enfrentan los maestros un programa de doble inmersión les permitirá:

- 1) Utilizar un modelo y una metodología de trabajo organizada en tiempos para el uso de la lengua en la instrucción (50-50)
- 2) Diseño de una pedagogía de trabajo
- 3) Diseño de materiales didácticos (libros, cuentos, revistas o audiovisuales) que incluyan los saberes y conocimientos de la cultura local.

## **¿Qué posibilidades tiene el desarrollo de este Proyecto de Desarrollo Educativo?**

- 1) Interés y compromiso de docentes, alumnos y comunidad para aprender a leer y escribir el mep'haa
- 2) Los docentes son originarios y por lo tanto conocedores de la historia y cultura local para el diseño de planes, contenidos y materiales escritos de las diferentes asignaturas
- 3) Apertura de los docentes en aprender sobre los modelos y prácticas pedagógicas de enseñanza bilingües
- 4) Un alto nivel de participación y organización comunitaria local y municipal.

Desde este panorama se podría pensar que existen las condiciones para la implementación de un programa de doble inmersión 50-50, sin embargo como en todo proyecto existen circunstancias no previstas que pueden limitar el cumplimiento de los objetivos trazados. Lo importante radica en diseñar y ofrecer alternativas a las necesidades educativas de alumnos y maestros que permita el desarrollo de prácticas educativas para la educación intercultural bilingüe.

## **CONCLUSIONES**

Lo común del problema educativo desde el Estado, autoridades educativas y los medios de comunicación es transmitir un doble discurso sobre los pueblos originarios, por un lado exponen estadísticas, situaciones de pobreza, marginación y rezago educativo, por otro lado del mismo modo adornan la cultura indígena con manifestaciones de apoyo en eventos políticos, sociales y culturales. Estas expresiones evidencian el desconocimiento de la realidad indígena que existe en ciertos sectores de la población, ya sea por ignorancia o por una postura frente a la diversidad cultural. La necesidad de ocuparse del problema educativo indígena, significa, atender con una educación pertinente a los niños indígenas que diariamente, en la medida de lo posible, asisten a las aulas y enfrentan el rigor del

sistema escolar formal. Recordemos que la educación intercultural es consecuencia de luchas de los pueblos indígenas, nunca como una concesión del Estado.

En el caso de la comunidad “Unión de las Peras” ubico tres problemas fundamentales que de alguna manera son consecuencia de problemas globales, que forman parte del problema que existe en el Sistema Educativo Nacional, por lo tanto el problema educativo indígena es local, regional y nacional. El primer problema radica en la formación docente, las instituciones de educación superior limitadamente ofrecen una formación que le ofrezca a los futuros maestros, las herramientas necesarias para trabajar en la diversidad cultural, esa carencia profesional los obliga a utilizar su creatividad, como único instrumento para el desarrollo de sus clases y su compromiso permite mejorar la calidad educativa desde su práctica docente y no por lo que se establece en los planes de estudio.

Esta situación es la evidencia del desfase que existe entre lo que se planea desde el SEN y la vida en las aulas, desde este panorama las posibilidades de una educación bilingüe son muy limitadas. En segundo lugar y como consecuencia del anterior es la “no” existencia de metodologías de enseñanza en lengua indígena, el cumplimiento del programa educativo no permite la investigación, observación, diseño e innovación de prácticas docentes en la implementación de métodos para la enseñanza en la lengua materna. Una de las posibilidades para el diseño de métodos de enseñanza en lengua indígena se encuentra en los docentes, y por múltiples razones, sin embargo las cargas de trabajo, el desplazamiento de los maestros a sus centros educativos y el obligado cumplimiento del programa educativo, no permiten la generación de propuestas para la enseñanza en la lengua materna, nuevamente y recalcando “no solo hay que enseñar la lengua, hay que enseñar en la lengua”. Por último señalaría la necesidad de diseñar materiales que faciliten la enseñanza en la lengua materna, como ya se explicó anteriormente que, el libro de texto gratuito no funciona como apoyo en la enseñanza bilingüe, por lo tanto es necesario diseñar materiales que recuperen

conocimientos y saberes locales. El diseño de estos materiales no es exclusivo de las instituciones educativas, la intervención de maestros, padres de familia y alumnos debe ser imprescindible.

Esta propuesta de proyecto de desarrollo educativo lo que pretende es ofrecer a los maestros instrumentos y herramientas para mejorar su práctica docente en el uso y enseñanza de la lengua, acercando información sobre los diferentes modelos de enseñanza bilingüe así como una propuesta con un programa de doble inmersión 50-50 con la intención de desarrollar competencias lingüísticas de leer y escribir en su lengua materna, tomando en cuenta su experiencia docente, ser originarios de la comunidad y tener un nivel aceptable en la escritura y lectura de la lengua mep'haa.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, C (1997) *La lengua náhuatl como medio de transición para el aprendizaje del español en primer grado*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional Unidad 131, Hidalgo.
- Allen, M (2010) *La educación bilingüe: propuesta de un programa de inmersión dual*. (Tesina de Licenciatura) University Indiana. Indiana.
- Althusser, L (1971) *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, México, Edición Quinto sol.
- Arnaut, J (1992) *La educación bilingüe*, Barcelona, Edición Horsori.
- Baker, C. (2001) *Foundations of bilingual education and bilingualism*, New York, multilingual Matters.
- Barabas. A (2003) *Diálogos con el territorio, simbolizaciones sobre el espacio en las culturas indígenas de México*. México, Edición Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Bourdieu, P (1986) *La Escuela como fuerza conservadora: Desigualdades Escolares y Culturales*, en: *Contemporary Research in the Sociology of Education*.
- Castro. S y Porras. R (2010), *Diversidad y desigualdad educativa, La educación indígena: fundamentos teóricos y propuestas de política pública* en: *Los grandes problemas de México tomo VII*, Alberto Arnaut y Silvia Giorgulli (Coord.), México, Edición El Colegio de México.

Consejo Nacional de Pueblos Indígenas y Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A. C. (1979) *“Política educativa y cultural de los grupos étnicos de México Documento para el programa del Presidente Electo Miguel de la Madrid”* en Anuario Indigenista Vol. XLII. México.

Duverger, J (1995) “Reperes et enjeux”, en: Signoret, A. Bilinguismo y cognición: ¿cuándo iniciar el bilinguismo en el aula?, México. Edición Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Echevarría, J y Powers, K (2006). School reform and standards-based education: How do teachers help English learners? Journal of Education Research.

Espitía, J (2001) *La jaula de los deberes*, México, Edición UPN.

Flavell, J (1977), Cognitive development, Englewood Cliffs, en: Signoret, A. Bilinguismo y cognición: ¿cuándo iniciar el bilinguismo en el aula?, México. Edición Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Fregoso, M (2000). *Educación no formal, educación para el cambio*. México, Edición Praxis.

García, G (1975). *La educación como práctica social*. Argentina, Edición Axis.

García, S. (2004) *De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural: la comunidad p'urhepecha, Michoacán*, México. Revista Mexicana de Investigación Educativa.

Godijns, R (1996), “La edad más idónea para aprender un segundo idioma ¿es necesariamente la primera infancia?”, en: Siguan, M. (coord.), La enseñanza precoz de una segunda lengua en la escuela, Barcelona, Edición Horsoni.

- Gómez, A (1996) *Estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura y escritura en lengua tzeltal de primer grado*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional 072, Chiapas.
- González, M (2001) *Las competencias lingüísticas en el 3er grado de primaria "algunas estrategias para su fortalecimiento"*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional Unidad 151, Estado de México.
- Gortari, L (2003) *Experiencias y retos de la educación bilingüe en zonas indígenas*, México, Edición SEP.
- Jiménez, J (2009) *La educación comunitaria: base para el desarrollo de una educación intercultural bilingüe en una comunidad ñuu sau de Oaxaca*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional Unidad 092, Distrito Federal.
- Jolibert, J (2009) *Niños que construyen su poder de leer y escribir*, Buenos Aires, Edición J.C. Sáez.
- López, L (1998) *Lengua*, Santiago, UNESCO-OREALC.
- López, S (2004) *El impacto de la propuesta de educación intercultural bilingüe en la primaria "Guadalupe Victoria" de la comunidad del Boxo, Cardonal, Hidalgo*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional Unidad 092, Distrito Federal.
- Mazariegos, E (1998) *Alternativas didácticas para los diferentes usos de la escritura en lengua kakchilel con alumnos del 5º grado de la escuela primaria bilingüe* (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional Unidad 072, Chiapas.

- Morales, V (1998) *Propuesta didáctica para la construcción y apropiación de la lecto-escritura de la lengua kakchikel en el segundo ciclo de la educación primaria indígena* (Tesis de Licenciatura) Universidad Pedagógica Nacional Unidad 072, Chiapas.
- Moreno, F (1998) *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, Edición Ariel.
- Pansza, M y Pérez, Moran (2011) *Operatividad de la didáctica*, México, Edición Gernika.
- Pieck, E. (1996). *Función social y significado de la educación comunitaria*. México, Edición El Colegio Mexiquense-UNESCO.
- Ponce, A (2008) *Educación y lucha de clases*. México, Edición Quinto sol.
- Pratt, C. y R, Grieve (1984), "Metalinguistic awareness and cognitive development", en: Signoret, A. Bilingüismo y cognición: ¿cuándo iniciar el bilingüismo en el aula?, México. Edición Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Rabault, A (2010) *Fundamentos del Bilingüismo y Enseñanza Bilingüe*. Máster Universidad de Almería. Almería.
- Ramírez. R (1976) *La escuela rural mexicana*. México, Edición SEP-FCE.
- Sagastizabal, M (2004) *Diversidad cultural y fracaso escolar, educación intercultural: de la teoría a la práctica*, Buenos Aires, Edición Centro de Publicaciones Educativas y Material didáctico.

Salazar, C (1995) *Las políticas públicas*. Medellín, Colección jurídicas, Profesores No 19.

Santiago, R (1996) *Palabras de origen p'urhepecha y de uso común en el español: estrategia para el uso y enseñanza de la lengua p'urhepecha, en el desarrollo de una educación bilingüe*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional Unidad 16 B, Michoacán.

Sartely, M (1997) *El bilingüismo, una aportación a las necesidades educativas lingüísticas*, Salamanca, Edición Amarú.

Titone, R (1976) *Bilingüismo y educación*. Barcelona, Edición Fontanela.

Tovar. M (2007) *Régimen sociopolítico de los pueblos indígenas: democracia, ciudadanía y comunidad*, en: *Gobernabilidad y democracia en las Américas: Teorías y prácticas*, Dorval Brunelle (Dir.), México, Edición Colegio de las Américas.

Velázquez, B (1998) *Estrategias para la enseñanza de la lengua escrita en el primer grado de la escuela primaria indígena*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional Unidad 072, Chiapas.

## **LEGISLACIÓN**

Artículo cuarto, de la Constitución Política Mexicana, reformado el 28 de enero de 1992.) Consultado agosto 20 de 2015.

<http://biblio.juridicas.unam.mx/revista/DerechoComparado/numero/88/art/art8.htm>

Ministerio de Educación (2010) *Manual de Metodología de Enseñanza de Lenguas*. Ecuador.

DGEI- SEP (1986). *Curso de orientación técnico pedagógico para docentes de educación preescolar*. México, Dirección General de Educación Indígena.

DGEI-SEP (2001). *Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas*. México.

SEP (2001) Acuerdo por el que se establece la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, México.

INALI (2003) *Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. México.

DGEI-SEP (2004) Marcos formales para la Educación Intercultural Bilingüe. México

SEP (2006) *El enfoque intercultural en la educación: orientaciones para maestros de primaria*. México.

CGEIB-SEP (2007). *Políticas y Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México*. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. México.

INEGI. (2010) Censo de Población y Vivienda 2010. México

SEP (2011) *Reforma Integral de la Educación Básica*. México.

Portal Oficial del Gobierno de Guerrero (2010) Los pueblos indígenas de Guerrero y su lengua. [Versión electrónica]. [www.guerrero.gob.mx](http://www.guerrero.gob.mx)

SEP (2011) Plan de estudios 2011 para la educación básica. México.

## FUENTES ELECTRÓNICAS

Ada, F (1995) La enseñanza bilingüe a la población hispana de los Estados Unidos, en M. Siguán (Coord.) Enseñanza de dos lenguas y resultados escolares. [Versión electrónica]. Consultado noviembre 15 de 2015.

Carrasco, A. (1999) Algunas anotaciones a la sociolingüística mèçphàà. [Versión electrónica]. Consultado septiembre 20 de 2015.  
<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/7/3098/3.pdf>

Cohen, A. (1975) A sociolinguistic Approach to bilingual Education, en: J. Arnau Tipología de la educación bilingüe. [Versión electrónica]. Consultado agosto 10 de 2015.

David, L. y Rubén, V (n.d.) Educación Intercultural y Pueblos Indígenas en México. Elementos para analizar Nuevas Metáforas del Siglo XXI. Consultado agosto 20 de 2015.  
<http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/04/04articulos/monografico/pdf4/02>

Elizabeth, M (n.d.) La Educación Indígena e Intercultural en México y sus Implicaciones en la Construcción de Ciudadanías. Consultado agosto 4 de 2015. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Ferguson, Ch (1959) Diglossia, en: Garvin, P, y Lastra, Y Word 15 (traducción al español) [Versión electrónica]. Consultado noviembre 12 de 2015.  
[http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/13/aih\\_13\\_3\\_063.pdf](http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/13/aih_13_3_063.pdf)

Glafira, M (2010) Análisis de los programas de educación en México 2001-2006 y 2007-2012 con respecto a la calidad de la educación en el nivel básico. [Versión electrónica]. Consultado noviembre 15 de 2015.  
<http://www.eumed.net/rev/ced/19/mgsb.htm>

- Gumperz, J (1967) On the linguistics markers of bilingual communication, en: C. Hernández, De la teoría a la práctica: Dificultades para la identificación de la interferencia lingüística y de otros fenómenos en contacto. [Versión electrónica]. Consultado noviembre 12 de 2015. <http://ssl.webs.uvigo.es/actas1997/05/Hernandez.pdf>
- Howard, E y Christian, D. (2002) Two-way immersion 101: Designing and implementing a two-way immersion education program at the elementary level. Educational Practice Report 9. [Versión electrónica]. Consultado noviembre 5 de 2015.
- Joan, M (n.d.) Ambientes de Aprendizaje Intercultural Bilingüe de Calidad: Cuatro Estudios de Caso. Consultado Agosto 4 de 2015. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_12/0887.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_12/0887.pdf)
- Juan, A. (n.d) Política y planificación lingüística: conceptos, objetivos y campos de aplicación [versión electrónica]. Consultado septiembre 20 de 2015. Universidad de Granada. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=918566>
- Kangas, S (2011) Nociones básicas sobre educación bilingüe. [Versión electrónica]. Consultado octubre 7 de 2015.
- Kaplan, R y B, Robert (1997) Lenguaje planning from practice to theory, en: J. Aguilera, Política y planificación lingüísticas: concepto, objetivos y campos de aplicación. [Versión electrónica]. Consultado noviembre 12 de 2015.
- Leslie, R y Joan, M (2014) La implementación de programas de doble inmersión en escuelas multigrados rurales indígenas [versión electrónica]. Consultado agosto 3 de 2015. Universidad Jesuita de Guadalajara. <http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=43>

- Lindholm, L y Genesee, F. (2010). Alternative educational programs for English learners, en: F. (Ed.) Improving education for English learners: Research-based approaches, en: Marie, J y Feltes, R, La implementación de programas de doble inmersión en escuelas multigrados rurales indígenas. [Versión electrónica]. Consultado Agosto 20 de 2015. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99831379002>
- Luis, T (n.d.) Una Experiencia Educativa Bilingüe en el Ecuador. Consultado agosto 10 de 2015. [Versión electrónica] [http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t\\_1992\\_4\\_06.pdf](http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t_1992_4_06.pdf)
- María, P (2007) Las Lenguas Indígenas como Segundas Lenguas. Consultado agosto 17 de 2015 <http://tesiuami.uam.mx/revistasuam/signoslinguisticos/include/getdoc.php?id=85&article=86&mode=pdf>
- Martínez, F (2001) Las políticas educativas en México antes y después de 2001. [Versión electrónica]. Consultado septiembre 20 de 2015.
- Moreno, P (2004) La política educativa de Vicente Fox (2001-2006) Tiempo de Educar. [Versión electrónica] consultado septiembre 20. [http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/13/aih\\_13\\_3\\_063.pdf](http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/13/aih_13_3_063.pdf)
- Nila, V (2004) Acciones para Desarrollar la Escritura en Lenguas Indígenas [Versión electrónica]. Consultado agosto 21 de 2015. <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/15vigil.pdf>
- Signoret, D (2003) Bilingüismo y cognición: ¿cuándo iniciar el bilingüismo en el aula? [Versión electrónica]. Consultado octubre 5 de 2015. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13210202>

Vila, I (2010) Qué puede aportar la educación bilingüe a la educación lingüística del siglo XXI. [Versión electrónica]. Consultado octubre 5 de 2015. [http://www.adide.org/revista/index.php?option=com\\_content&task=view&id=324&Itemid=69](http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=324&Itemid=69)

Weinreich, U (1996) Llengües en contacte, en: C. Hernández, De la teoría a la práctica: Dificultades para la identificación de la interferencia lingüística y de otros fenómenos en contacto. [Versión electrónica]. Consultado noviembre 12 de 2015. <http://ssl.webs.uvigo.es/actas1997/05/Hernandez.pdf>

## ARTÍCULOS DE PERIÓDICO

Alejo. J. (26 de febrero de 2016). SEP reforzará enseñanza de español y matemáticas. *Milenio*. Recuperado de [http://www.milenio.com/politica/lengua\\_espanola-Aurelio\\_Nuno-desarrollo\\_educacion-Asociacion\\_Academias\\_Lengua\\_0\\_632936895.html](http://www.milenio.com/politica/lengua_espanola-Aurelio_Nuno-desarrollo_educacion-Asociacion_Academias_Lengua_0_632936895.html)