



Universidad Veracruzana  
Centro de Estudios de la Cultura  
y la Comunicación

## **Universidad Veracruzana**

**Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación**

**Especialización en Promoción de la Lectura**

**Sede: Xalapa**

*Apropiarse de la diversidad.*

*Leer, escribir y contar en lenguas indígenas.*

**Estudiante: Paulina Jocelin Salazar Hidalgo**

**Tutor: Dr. Mario Miguel Ojeda Ramírez**

Xalapa, Veracruz, diciembre de 2022.

# Contenido

## LISTA DE TABLAS Y FIGURAS iv

Tablas iv

Figuras v

## INTRODUCCIÓN 1

### CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 4

1.1 Marco conceptual 4

*1.1.1 Lectura 4*

1.1.1.1 Soportes de lectura. 5

*1.1.2 Escritura 6*

*1.1.3 Apropiación de la lectura y la escritura 7*

*1.1.4 Literacidad 8*

*1.1.5 Oralidad 9*

1.1.5.1. Tradición oral 10

*1.1.6 Multilingüismo y alfabetización 10*

*1.1.7 Promoción de la apropiación de la lectura, escritura y oralidad en lenguas indígenas 12*

1.2 Marco teórico 13

*1.2.1 Pedagogía crítica 14*

*1.2.2 Nuevos estudios de literacidades 15*

*1.2.3 Continuum oralidad-literacidad 16*

*1.2.4 Translenguaje 16*

1.3 Revisión de casos similares 17

*1.3.1 Lectura, promoción y oralidad 18*

*1.3.2 Aprendizaje/ enseñanza lectoescritora 19*

*1.3.3 Apropiación lectoescritora multilingüe 20*

1.4 Breve caracterización del proyecto 21

### CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 23

2.1 Delimitación del problema 23

*2.1.1 El problema general 23*

*2.1.2 El problema específico 24*

*2.1.3 El problema concreto 27*

2.2	Justificación	28
2.3	Objetivos	29
2.3.1	<i>Objetivo general</i>	29
2.3.2	<i>Objetivos particulares</i>	30
2.4	Hipótesis de intervención	30
<b>CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO</b>		<b>32</b>
3.1	Modelo metodológico	32
3.2	Aspectos generales y ámbito de la intervención	33
3.3	Estrategia de intervención	34
3.4	Metodología de evaluación	37
<b>CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN</b>		<b>39</b>
4.1	Descripción de actividades y productos	39
<b>REFERENCIAS</b>		<b>43</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>		<b>52</b>
<b>APÉNDICES</b>		<b>55</b>
	Apéndice A. Cuestionario diagnóstico inicial	55
<b>GLOSARIO</b>		<b>75</b>

## LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

### Tablas

Tabla 1. *Actividades y productos* 39

**Figuras**

Figura 1. *Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura* 41

## INTRODUCCIÓN

Lamentablemente la práctica lectora en México es deficiente. Esto de acuerdo con los resultados del Módulo sobre Lectura (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [Inegi], 2022). Esta encuesta sólo considera a la población alfabetizada en español excluyendo la práctica lectora en lenguas indígenas nacionales (LIN). Conocer las prácticas lectoras de la población indígena suele ser un tema en el que no se ahonda o profundiza, pero tampoco es un tema que no se esté trabajando. Con la finalidad de continuar aportando a la diversidad lingüística del país, es necesario indagar en los hábitos lectores de los hablantes en lenguas indígenas. De esa forma se podrán crear planes y programas que abonen a dicho tema y que contemplen la creación de herramientas digitales y procesos editoriales en favor de las LIN (Domínguez Reyna, 2018).

Una de las iniciativas para impulsar la lectura, escritura y oralidad en lenguas indígenas es el *Programa Interinstitucional de Fomento a la Lectura en Lenguas Indígenas*. La presentación se llevó a cabo en agosto de 2022 a cargo del Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (INPI) en conjunto con las Secretarías de Educación Pública (SEP) y la Secretaría de Cultura, así como el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (Inali). Este programa se alinea a la *Estrategia Nacional de Lectura* (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019). Con esta acción no sólo se promueve el uso y fortalecimiento de las LIN, sino que también se impulsa la apropiación de la lectura, la escritura y la oralidad en las mismas lenguas.

La apropiación de la lectura y la escritura en LIN se ha investigado desde la perspectiva de la alfabetización. Sin embargo está pendiente el análisis de la apropiación desde el punto de vista de la transformación de individuos (Rogoff, 1997) que influya en la posterior transformación social. Lo anterior mediante la implicación en una determinada actividad que después adquiera sentido (Pérez López, 2022) para los sujetos. Es por ello que se tiene como premisa reflexionar

sobre la apropiación de la lectoescritura y la oralidad en lenguas indígenas. Si es posible, se aprovechará para también especular sobre el placer de leer en tales lenguas y la promoción de dichas actividades.

En el presente trabajo se estudiará la promoción de la lectura, escritura y oralidad en un grupo de personas hablantes de LIN dedicados a su enseñanza en la Ciudad de México. Las prácticas lectoescritoras en dichos idiomas se han abocado a la alfabetización, interpretación de códigos y al manejo de grafías. Además poco se ha ahondado en la influencia que tiene la oralidad en dichas prácticas como parte medular del contexto de la población indígena. Se propondrá una metodología de intervención donde se rescaten estrategias focalizadas a atender a población indígena residente en la capital del país.

El protocolo se divide en cuatro capítulos. En el primero se presentará el marco referencial el cual incluye el marco conceptual donde se describen los tópicos referentes a la lectura, escritura, oralidad y promoción de la lectura. También se describe el marco teórico, en el cual se incluye la pedagogía crítica, los nuevos estudios de literacidad, el continuum oralidad-literacidad y el translenguaje. Al final del capítulo se hace una revisión de casos similares que aportarán a la presente investigación y se termina describiendo una breve caracterización del proyecto.

En el segundo capítulo se expone el planteamiento del problema sobre la situación general que existe en México acerca de la escasa práctica lectora en español y la falta de información en lenguas indígenas. Posteriormente se ahonda en la situación del grupo específico de personas hablantes en lenguas indígenas y se plantean los objetivos y la hipótesis de intervención.

La descripción del diseño metodológico se realizará en el tercer capítulo, y en el cuarto se verá la programación de actividades. Para finalizar se anexarán las referencias, bibliografía, los apéndices y un glosario.



## CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

### 1.1 Marco conceptual

#### 1.1.1 Lectura

La lectura se entiende como una construcción social (Cassany y Aliagas Marín, 2009; Ferreiro, 2001). Por lo tanto, leer no se circunscribe solo a la decodificación de signos. Tampoco se limita a la adquisición de la técnica del trazado y la posterior oralización del texto (Ferreiro, 2001).

Leer implica una actividad interrelacionada a prácticas y contextos culturales e históricos, conlleva una determinada forma o manera de dar uso a dicha habilidad (Cassany y Aliagas Marín, 2009; Zavala, 2009). La lectura no sólo es leer letras, como bien ejemplifica Manguel (2021), existe la lectura de las estrellas, leer las huellas de los animales, los movimientos de un bailarín, los colores y tejidos de un textil. Incluso implica soportes o tecnologías que van desde una imprenta hasta pantallas. A su vez, Garrido (2014) menciona que la lectura depende del contexto social, la historia de vida y la lengua materna. Todo ello aporta a la posterior lectura de escritos, ya que sin esas experiencias los textos no tendrían sentido.

Los talleristas que participan en este proyecto de intervención proceden de diversos contextos culturales y las lenguas que hablan son distintas: náhuatl, zapoteco, totonaco, chontal, tének, triqui, tseltal, mixteco, chinanteco, mazateco y mixe. No obstante la variedad de lenguas y lugares de origen, el desarrollo de la escucha es una práctica que todos desarrollan y que está relacionada con el acercamiento a la lectura o a la adquisición de conocimientos (Becerra Lagos, 2021).

En el caso de la promoción de la lectura en un grupo de talleristas de bilingüismo e interculturalidad donde predomina la diversidad de contextos ¿cómo lograr la promoción de la

lectura cuando la oralidad predomina sobre la escritura y la lectura de esta? ¿cómo la promoción de la lectura aporta a personas cuya principal preocupación está en el fortalecimiento y uso de la lengua oral no la escrita? ¿cómo apropiarse de lo escrito y la lectura antes de generar una promoción? El conocimiento se construye a partir de la transmisión y no precisamente del texto escrito (Pettit, 2021). De acuerdo a Cabrejo Parra (2020) esta formación se da desde el vientre materno cuando el bebé percibe la voz de su madre o los sonidos externos. Posteriormente el infante al nacer puede leer el rostro de su madre e interpretar el tono de su voz. Es así que se da inicio a la actividad psíquica del pensamiento y deriva en una construcción de sentido.

**1.1.1.1 Soportes de lectura.** La palabra texto proveniente del latín *textus* que quiere decir tejido (Echazú Conitzer, 2020). Por lo tanto los textiles y canastos también se pueden considerar como soportes, cuya práctica se da mayormente en los pueblos indígenas. Los textiles suelen leerse de arriba hacia abajo una vez colocados en el cuerpo de quien lo porta. Es así que la lectura se puede realizar desde la multitextualidad diluyendo con ello la sacralidad del texto escrito (Worley y Palacios, 2019).

Independientemente del soporte que se use para leer, esta actividad se vuelve práctica al hacerla de manera constante. Como dice Garrido (2014), a leer se aprende leyendo. No obstante, para que se convierta en un hábito que cause gusto o placer, se deberá facilitar el acercamiento a los textos mediante la dedicación de tiempo, talento, imaginación y recursos (Garrido, 2014).

Sin embargo, para tener dicho acercamiento se debe contar con una gran variedad de textos. En el caso de los talleristas de interculturalidad y bilingüismo los textos a considerar deberán no sólo limitarse a libros impresos de poesía, mitos o relatos, sino al uso de audiovisuales que relaten historias que les sean familiares, tejidos con símbolos que les

representen descripciones del portador de la prenda, y principalmente, textos escritos u orales creados e imaginados por ellos mismos. Para ello es necesario la producción de los mismos.

Por lo tanto, cada sociedad desarrolla los objetivos y las formas de lectura (Cassany, 2009; Zavala, 2009) de acuerdo a sus necesidades específicas. Incluso también decide los soportes que se usarán para plasmar los textos, incluidos en ellos las herramientas tecnológicas.

### ***1.1.2 Escritura***

La escritura al igual que la lectura, tiene un uso y una convención social (Espinoza Palomares, 2013; Rockwell, 2000) enmarcada en un contexto cultural y en un determinado tiempo. Cada sociedad crea, actualiza y modifica una economía escrituraria (Certeau, 1996, como se citó en Rockwell, 2000) o prácticas discursivas (Ames, 2004). En este sentido, la escritura se considera una representación gráfica del lenguaje (Ong, 2016; Saussure, 1959) o como la lengua oral transcrita (Espinoza Palomares, 2013).

Es una práctica que, si bien es de gran utilidad, también conlleva carencias y peligros (Saussure, 1959), principalmente para las lenguas minorizadas de tradición oral. No obstante, la escritura no se opone a la oralidad (Rockwell, 2000). Por el contrario, promueve la toma de conciencia del lenguaje oral (Espinoza Palomares, 2013), por lo menos en lo referente a su estructura. Es por ello que la escritura se reconstruye y se convierte en propiedad colectiva de cada generación o sociedad (Ferreiro, 2007).

En relación con la escritura en lenguas indígenas Becerra Lagos (2021) menciona que ésta se ha beneficiado de la tradición oral. Puesto que al transcribirla se reconoce la importancia y valor de la oralidad como puente de creación y construcción sociocultural. Al respecto, Espinoza Palomares (2013) abona que en el caso de las lenguas con mayor tradición oral, para que el proceso de construcción y reconstrucción de la escritura se genere, es necesaria la

producción de textos. Esta producción no debe estar supeditada a la alfabetización, sino a una apropiación de la escritura y por consiguiente de la lectura. Lo mismo ocurre con los soportes para la escritura, estos pueden adecuarse de acuerdo a las necesidades del escriba. Esta situación está ligada con los soportes de lectura desarrollados en el punto 1.1.1.1. del presente documento.

Si bien la escritura ha ayudado a preservar relatos, mitos, leyendas y conocimientos de diversas sociedades, no se debe olvidar que esta transcripción de conocimientos se vuelven fijos. En cambio la tradición oral es dinámica pues se va adaptando las historias con la sociedad y el tiempo.

### ***1.1.3 Apropiación de la lectura y la escritura***

El término *apropiación*, como explica Rogoff (1997), hace referencia a la transformación de individuos mediante la implicación en una determinada actividad. Asimismo, la apropiación supone futuras participaciones en la misma actividad o a otras acciones relacionadas con ella (Rogoff, 1997). Es un proceso que se lleva a cabo en primera instancia de manera personal. El uso de la lectura y la escritura adquiere sentido (Pérez López, 2022) una vez que se incorpora de manera cotidiana en el individuo cuando se crea una interacción constante.

A su vez, la usanza habitual de dichas habilidades contribuirá en la comprensión lectora y en la escritura eficaz (Ferreiro, 2001). La constante interacción con las prácticas lectoescritoras, estimulará la apropiación de las mismas de manera paulatina. Ahondando un poco más en la adquisición o en la construcción de sentido de las habilidades de lectura y escritura, cabe mencionar que ésta se lleva a cabo desde una práctica social instaurada usualmente llevada a cabo por la escuela (Martos García, 2011).

En el caso que compete a esta investigación, se considerará el proceso de apropiación como una acción colectiva del uso de la lectura y escritura en una determinada sociedad o grupo.

Esta acción colectiva surge de la opción de elegir la escritura y la lectura como posibilidades de comunicación y de acciones participativas que contribuyan o refuercen una identidad lingüística (Figuerola et al., 2014). De manera específica el grupo o sociedad a considerar serán las personas hablantes de alguna lengua indígena.

El desarrollo de las habilidades de lectoescritura implica tener un cierto grado de dominio sobre su uso; una vez resuelto lo anterior, se crea una primera condición para generar una interacción con ellas y el acercamiento a la literacidad.

#### ***1.1.4 Literacidad***

El uso de las habilidades de escritura y lectura, así como las situaciones de dominio e interacción componen lo que se conoce como *literacidad* (Castro y DeRobles, 2018). Su uso no se limita a un sujeto, sino que se considera una práctica social (Ames, 2004; Montes Silva y López Bonilla, 2017). Es por ello que la literacidad comprende una perspectiva sociocultural la cual hace énfasis en sus interlocutores, su contexto cultural, las organizaciones sociales y la diversidad de instituciones con las que se relaciona (Ames, 2004; Cassany, 2005).

A su vez involucra el manejo de géneros escritos, los roles del lector y el autor (o creador) y las formas de pensamiento (Cassany, 2005). Finalmente, la literacidad también considera el propósito y uso social que se le da a los textos en actividades concretas (Zavala, 2009). De tal modo que los ejercicios o prácticas de lectura y escritura atienden a las necesidades que requieren y recrean un determinado grupo social. Además de considerar las ventajas y desventajas que conllevan (Becerra Lagos, 2021).

Dentro de la literacidad hay categorías como la multiliteracidad y la biliteracidad. La primera consiste en que en la actualidad se leen una gran cantidad de textos, en una variedad de

soportes, en cortos periodos de tiempo y en diferentes espacios (Cassany, 2005). Con esta categoría se sustenta lo planteado en los puntos de escritura, lectura y soportes.

Por su parte, la biliteracidad hace referencia a la lectura y escritura en dos diferentes idiomas (Cassany, 2005). Esta categoría atiende a la situación de bilingüismo en la que se encuentran las personas originarias de lenguas indígenas residentes en la Ciudad de México.

### ***1.1.5 Oralidad***

De acuerdo con Ong (2016), la oralidad es entendida como el carácter oral del lenguaje. Por su parte Mostacero (2011) la considera como el primer sistema comunicativo y experiencia interactiva que adquiere un infante. Esta situación surge en la intimidad del ámbito familiar como discurso conversacional y se va afianzando en la interacción social.

Los pueblos o comunidades indígenas se caracterizan por ser culturas orales. La transmisión de sus tradiciones, la forma de pensamientos y conocimientos se realizan a través de la palabra (Becerra Lagos, 2021; López Espinosa, 2022). El uso de la oralidad construye la identidad de los pueblos indígenas y fortalece la memoria colectiva (Becerra Lagos, 2021).

López Espinosa (2022) explica que la oralidad no sólo se realiza de manera narrativa, sino que también utiliza expresiones artísticas como oralitura, etnotexto y etnoliteratura. El término *oralitura* es un neologismo africano que alude al proceso de traducción artística de lo oral a lo escrito. *Etnotexto* es una ficción recreada desde la tradición oral que trastoca un proceso etnográfico o literario (Malaver, 2003; como se citó en López Espinosa, 2022). Finalmente, *etnoliteratura* es la “reelaboración escrita de las formas orales” (Toro, 2014; como se citó en López Espinosa, 2022). En esta intervención se dará mayor peso a la etnoliteratura, debido a que se considera una forma amigable de acercarlos a la producción de textos escritos. No obstante,

no se dejará de considerar la preferencia de expresión artística oral que los talleristas deseen ocupar.

En el tema de las expresiones artísticas de la oralidad, Alcántara Mejía (2001) abona que éstas atienden a su vez un carácter performativo como forma de producción de sentido. Éste *performance* puede implicar el uso corporal, gesticular o la manipulación de objetos para la transmisión del mensaje. Por lo anterior, concluye que la oralidad artística es en realidad la tradición oral.

**1.1.5.1. Tradición oral.** Alcántara Mejía (2001) indica que la repetición de la performance en la oralidad, como parte de la función de la tradición oral, mantiene actualizada la experiencia vital y su percepción de ella en una comunidad. A su vez, “activa códigos culturales y los esquemas mentales” de esa sociedad y así el narrador realiza una transmisión desde su experiencia y desde la memoria colectiva.

Por su parte, la literatura “sustituye paulatinamente la encodificación de la performatividad por otros códigos diferentes a la oralidad”. Ello deriva en la fijación o permanencia de la tradición oral (Alcántara Mejía, 2001).

### ***1.1.6 Multilingüismo y alfabetización***

Actualmente en México hay una población de poco más de 130 millones de personas (Secretaría General del Consejo Nacional de Población [SG Conapo], 2022). De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi, 2022a) 23.2 millones se autoadscriben como indígenas. A su vez 7.1 millones de personas, equivalente al 30.8 %, hablan una lengua indígena.

La República mexicana es una nación pluricultural sustentada en los pueblos indígenas. De acuerdo al artículo 2° de la carta magna se considera indígena a aquellos descendientes de las poblaciones que habitan en el territorio mexicano previo a la colonización. En la actualidad se

reconocen 68 pueblos originarios en el territorio nacional (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas [Inali], 2013).

Cada pueblo tiene a su vez su propia lengua. Hasta la fecha se conocen 11 familias lingüísticas divididas en 68 agrupaciones (ligadas cada una a los pueblos reconocidos). De esa última categoría, derivan 364 variantes lingüísticas o lenguas (Inali, 2013). Esta variedad de lenguas constituye el multilingüismo nacional.

No obstante, la variedad dialectal existente en el país, la lengua dominante es el español. Esto deriva en una falta de alfabetización en lenguas indígenas. Se tiene registro de que en escuelas preescolares o primarias no se cuenta con algún docente que hable la lengua de la comunidad (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], 2018).

El proyecto realizado conjunta a un grupo de talleristas dedicados a la enseñanza de sus respectivas lenguas en diferentes predios de la Ciudad de México o en los Puntos de innovación, libertad, arte, educación y saberes (Pilares), que son espacios o centros culturales a cargo de la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México (Sectei). Las 11 lenguas que conforman dicho grupo son náhuatl, zapoteco, totonaco, chontal de Tabasco, tének, triqui, tseltal, mixteco, chinanteco, mazateco y mixe.

De acuerdo con el Inali (2013) la lengua náhuatl pertenece a la familia yuto-azteca y tiene 30 variantes dialectales. Se ubica en los estados de Colima, Ciudad de México, Durango, Estado de México, Hidalgo, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Morelos, Nayarit, Oaxaca, Puebla, San Luis Potosí, Tabasco, Tlaxcala y Veracruz.

Las lenguas zapoteco, triqui, mixteco, chinanteco y mazateco pertenecen a la familia lingüística de los oto-mangue. Entre todas se cuenta una diversidad de 174 lenguas y se



encuentran preponderantemente en los estados de Oaxaca, Puebla, Guerrero y Veracruz. Por su parte, a la familia mayense pertenecen las lenguas chontal de Tabasco, tének y tseltal, entre todas se cuentan 11 variantes lingüísticas. Se localizan en los estados de Tabasco, San Luis Potosí, Chiapas y Veracruz (Inali, 2013).

El totonaco es parte de la familia totonaco-tepehua y tiene siete variantes. Las personas originarias de dichos pueblos se ubican en los estados de Puebla y Veracruz. Finalmente, el mixe pertenece a la familia denominada mixe-zoque y cuenta con seis diferentes variantes todas localizadas en el estado de Oaxaca (Inali, 2013). De las 11 agrupaciones lingüísticas del grupo de talleristas en total se conforman 228 variantes dialectales, equivalente a un 62.64 % del total de la diversidad lingüística del país. Las lenguas náhuatl y tseltal son de las más habladas en el territorio nacional. En comparación, el triqui y mixe cuentan con pocos hablantes (Inali, 2013).

El común denominador de las lenguas mencionadas es que actualmente algunos de sus hablantes habitan en la Ciudad de México. Esta característica repercute en una situación de multilingüismo en la gran urbe.

### ***1.1.7 Promoción de la apropiación de la lectura, escritura y oralidad en lenguas indígenas***

Para los intereses de este proyecto, la promoción de la apropiación de la lectura, escritura y oralidad enfocada a las lenguas indígenas será considerada como la adquisición de una herramienta que ayude de manera positiva a la construcción y descubrimiento (Petit, 2001) de las personas hablantes de alguna lengua indígena. Se considerará como una invitación dirigida a los talleristas de bilingüismo e interculturalidad que provoque la reflexión de la apropiación y el uso cotidiano de las habilidades de la lectura y escritura cobijadas por la oralidad.

La promoción se guiará por tres premisas principales. La primera de ellas será propiciar una reflexión que provoque apropiarse de la lectura y escritura considerando en todo momento la

oralidad. La segunda premisa será impulsar la creación de espacios lectores en lenguas indígenas. La última de ellas que a su vez envuelve a las anteriores, será la de aportar en las acciones de fortalecimiento y enseñanza de las LIN. Se buscará llevar a cabo estas premisas en un taller el cual se define como “un espacio-tiempo para la vivencia, la reflexión y la conceptualización como síntesis del pensar, el sentir y el hacer” (González Cuberes, 1987, como se cita en Aponte Penso, 2015). Para ello es necesario incluir y brindar herramientas a los hablantes de los idiomas mencionados, para el desarrollo de estrategias que fomenten y promuevan la lectura, escritura y oralidad. Dichas estrategias consistirán en primera instancia en generar espacios de reflexión durante el taller sobre la lectura, escritura y oralidad desde las lenguas maternas de los talleristas. Las reflexiones estarán apoyadas o provocadas por actividades lúdicas que propicien la creación de textos o frases en lenguas originarias. De igual manera, se hará uso de la técnica de la lectura en voz alta con la cual conviven el lector y el escucha (Chambers, 2007). Para este ejercicio en particular, se les invitará a los talleristas a leer las creaciones escritas de sus compañeros, buscando que lean en una lengua diferente a la suya aparte del español.

Dichas actividades o estrategias buscan estimular la apropiación de las prácticas lectoescritoras de los participantes, permeadas en todo momento por el uso de la palabra oral.

## **1.2 Marco teórico**

A continuación se describen las bases teóricas que dan soporte al proyecto de intervención de esta investigación. Para ello la pedagogía crítica da base a la construcción de la apropiación de las prácticas lectoescritoras. Los nuevos estudios de literacidad contribuyen a hacer conciencia de que la literacidad y la oralidad no son ámbitos separados. Con la teoría del *continuum* oralidad-literacidad se aportará a la determinación del uso de las prácticas

lectoescritoras. Finalmente con el translenguaje se sustentará el uso de dos o más lenguas en la creación de textos orales o escritos.

### ***1.2.1 Pedagogía crítica***

Los principales representantes de la pedagogía crítica son Paulo Freire, Henry Giroux y Peter Maclaren (Sánchez Gómez et al., 2018). Fue propuesta por Paulo Freire entre 1969 y 1970, consiste en la construcción de conocimiento desde la experiencia dada en una relación de horizontalidad entre educador y educando (Alvarado Arias, 2007).

De acuerdo con Sánchez Gómez et al. (2018) el conocimiento no se limita a una transmisión vertical, sino que se crean las condiciones para la construcción del diálogo que propicie la adquisición de dicho conocimiento desde la interacción social. A su vez, se crea desde una conciencia de la realidad del individuo con su contexto y las relaciones de poder. Esa reflexión desembocará en una formación de identidad y por lo tanto se vuelve un agente transformador de su tiempo, contexto y realidad.

En este sentido, la lectura es parte del proceso de aprendizaje que debe promover la apropiación de la palabra a través de la educación y del reconocimiento de lo diverso (Alvarado Arias, 2007). En el caso de esta intervención, desde la adquisición de conocimiento dada en la interacción social del contexto de cada uno de los talleristas.

Principalmente, se da uso a esta pedagogía debido a que los participantes comparten su conocimiento fuera del canon de educación establecido. Por ello son agentes de cambio que a su vez pueden propiciar la reflexión entre sus estudiantes o entre sus allegados sobre la apropiación de la lectura y la escritura en lenguas indígenas, una vez que ellos a su vez han sopesado su participación en dichas prácticas.

### ***1.2.2 Nuevos estudios de literacidades***

Los *Nuevos Estudios de Literacidad* (NEL o NLS por sus siglas en inglés) surgen en la época de los 80's como corriente anglosajona con autores como Scribner y Cole, Heath, y Street, En la década de los 1990 destacan Gee, Barton y Mary Hamilton (Hernández Zamora, 2019). En sus orígenes se consideraba que estudiaban la alfabetización desde una perspectiva social (Moreno Mosquera y Sito, 2019). Lo anterior porque la palabra *literacy* se tradujo como alfabetizar, sin embargo hacían alusión a la práctica letrada y a la alfabetización.

Los NEL investigan sobre las prácticas de lenguaje desde la oralidad, la escritura y la multimodalidad atendiendo al contexto cultural en el que se realiza el estudio (Moreno Mosquera y Sito, 2019). Por su parte Cassany (2005) indica que los nuevos estudios de literacidad se abocan desde una perspectiva etnográfica. Por lo tanto el aprendizaje para hacer uso de textos generados en un ámbito social e histórico determinado, solo se logra participando en el contexto en el que se utiliza.

Hernández Zamora (2019) indica que los nuevos estudios de literacidad esclarecen que no existe una supuesta separación entre la escritura y oralidad, sino que ambas son prácticas sociales cotidianas que se realizan constantemente en diferentes contextos: trabajo, familia, escuela, etc. Asimismo explica que aprender a leer y a escribir conlleva la adquisición de diversas literacidades mediante la decodificación de textos (orales o escritos) que ayuden al individuo a hablar y pensar por sí mismo.

Por lo tanto, para que haya una apropiación de la lectura y la escritura en lenguas indígenas implica la generación de textos que estén adecuados al contexto presente de los talleristas, sin dejar de lado la importancia de la oralidad. Esta situación aportará a la creación de sentido de dichas prácticas lectoescritoras.

### ***1.2.3 Continuum oralidad-literacidad***

El concepto *continuum* oralidad-literacidad fue propuesto por Tannen (1982, 1988; como se cita en Castro y DeRobles, 2018). Entrelazó los elementos de oralidad y literacidad introducidos por Walter Ong (1982, como se cita en Castro y DeRobles, 2018).

El *continuum* oralidad-literacidad explica que pueden existir elementos de la oralidad en la literacidad y viceversa (Castro y DeRobles, 2018). Indica que no existe una división entre lo oral y lo escrito, tal es el caso de la influencia de la tradición oral sobre la generación de textos escritos como se vio en el capítulo anterior. Por el contrario, la escritura contribuye al registro fijo de dichas tradiciones, pero al leer tales textos en voz alta, se puede de nuevo dar rienda suelta a una expresión artística de la oralidad.

Por otra parte, Rockwell (2000) menciona que no existe una progresión lineal entre la escritura y la oralidad, sino que surge una mezcla o imbricación de ambas. Incluso recalca que en las culturas orales implica que el uso de la escritura sea selectivo y por lo tanto su apropiación sea una decisión.

De esto último se retoma precisamente la acción de decidir. En el caso del trabajo con los talleristas se hará énfasis en dicha situación. Se les invitará a reflexionar sobre tomar una postura ante las prácticas de lectoescritura. Para que haya una apropiación de ambas habilidades, no solo debe haber un uso cotidiano de ellas, sino de preferencia generar un gusto por realizarlas. Por lo tanto, la promoción para hacerlo se basa en esta teoría.

### ***1.2.4 Translenguaje***

El término *translenguaje* surge en la década de los 80's derivado de la modalidad de la educación bilingüe galesa (Conteh, 2018). Su origen deriva de una estrategia para la enseñanza-

aprendizaje de una lección haciendo uso de dos diferentes lenguas de manera planeada y sistemática.

Dicho término es acuñado y definido por García (2009) como un conjunto de prácticas discursivas donde se pone énfasis en las prácticas lingüísticas de las personas, más que en la estructura de la lengua en sí. Esta situación se da principalmente en aulas o contextos multilingües donde se pone mayor atención a la interacción que se da en ambos idiomas y a su proceso de interrelación (Conteh, 2018).

Esta práctica implica que el sujeto o hablante hace uso de dos o más lenguas durante su discurso, sin dejar de usar una por la otra. Por el contrario, dispone de más recursos lingüísticos a los que puede dar uso para alcanzar sus propósitos (Conteh, 2018). Esto tiene como resultado “prácticas lingüísticas nuevas y complejas”, según aclara García (2009).

Esta pedagogía contribuye a visibilizar que la diversidad lingüística y la situación de bilingüismo a las que la mayoría de los hablantes de lenguas indígenas se encuentran, no es una limitante sino una ventaja. Por lo tanto, durante el trabajo con los talleristas es importante ejecutar estrategias que les empuje a hablar en otros idiomas que no propiamente dominen. Por ello se les invitará a crear textos en la lengua indígena que dominen, éstos a su vez serán leídos posteriormente por otro de los participantes que no hablen dicha lengua.

### **1.3 Revisión de casos similares**

En esta sección se detalla la búsqueda de investigaciones relacionadas con la promoción de la lectura, escritura y oralidad en lenguas indígenas. En la mayoría de los proyectos el objetivo está enfocado en la revitalización, enseñanza o fortalecimiento de las LIN. Sin embargo de dichas investigaciones se rescatan actividades a favor de la promoción de la triada antes mencionada.

### ***1.3.1 Lectura, promoción y oralidad***

En este apartado se mencionan investigaciones relacionadas con estrategias o acciones que han fomentado la lectura y oralidad, así como la promoción de ambas.

Córdova-Hernández (2022) estudió las prácticas de literacidad en la lengua k'anjob'al, en el municipio de La Trinitaria, Chiapas, México. Se enfocó en la producción de un material bilingüe (lengua indígena-español) como ejercicio de documentación. Basándose en la metodología de investigación-acción, se buscó el consenso comunitario para las acciones realizadas y la validación del material generado. Lo anterior como objetivo para contribuir a la revitalización de la lengua k'anjob'al, perteneciente a la familia lingüística mayense. Los resultados obtenidos fueron la promoción de las prácticas del binomio biliteracidad debido a la condición de bilingüismo de la comunidad. Dicho binomio implica no solo el soporte escrito, sino la práctica de la oralidad y la escritura como soportes comunicativos. Con ello se reactivó y fortaleció la memoria cultural que a su vez activó procesos de lectura, escritura y oralidad.

Tapia-Ortiz (2016), a través de un estudio de caso, investigó las condiciones de posibilidad y desarrollo de una literatura indígena mediante el surgimiento y reconocimiento de narrativas literarias. Para ello se consideró la perspectiva lingüística y cultural de Abya Yala pertenecientes a la comunidad Bröran-Térraba, Buenos Aires, al sur de Costa Rica. Por medio de talleres literarios en los que se difundieron y leyeron las obras de autores indígenas consolidados, se impulsó la recuperación de la tradición oral y se promovió la edición de obras publicadas en lenguas nativas y en español.

Cabrera García (2019) exploró cómo se construyen las prácticas de literacidad con pertinencia lingüística y cultural en tres primarias multigrado de la comunidad Tequila, Sierra de Zongolica, Veracruz. Buscó visibilizar y generar la discusión sobre cómo se concibe las prácticas

letradas en la asignatura de Lengua Indígena en aulas con preponderancia del náhuatl. Para ello su análisis se enfocó en el análisis de la revitalización de la lengua nativa, la estabilización del sistema de escritura en dicho idioma y en la construcción de literacidad. Consideró las expectativas y demandas en esos temas de cinco tipos de actores educativos: docentes y alumnos en primera instancia, los actores institucionales, los intermediarios o funcionarios y los padres de familia.

### ***1.3.2 Aprendizaje/ enseñanza lectoescritora***

Si bien en este apartado se relatan eventos sobre el aprendizaje y enseñanza de la lectoescritura en lenguas indígenas, también se muestran estrategias que se relacionan con la promoción de la lectura, escritura y oralidad.

Hernández y Delgado-Aguilar (2021) relatan la experiencia generada del proyecto titulado *Leer para aprender con poesía contemporánea en náhuatl* en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Dicha iniciativa tuvo como objetivo aplicar una unidad didáctica, derivado de un proyecto de alfabetización académica y de investigación-acción desde la pedagogía del género discursivo. Los textos principales utilizados como material didáctico para la enseñanza de la lengua fueron poemas contemporáneos en náhuatl. Se utilizaron poemas correspondientes a la variante lingüística de la región. Los resultados del proyecto fueron la deconstrucción temática y lingüística de los textos, bajo la dirección por el docente. Se generó un glosario que facilitó la comprensión de varios términos o conceptos en la lengua meta. Finalmente se resaltó la necesidad de generar ambientes de aprendizaje interculturales auténticos, eficientes y de revaloración para la lengua indígena.

Pereira y Gonçalves (2017) realizaron un proyecto de investigación-acción con niños de tercer grado de primaria en contextos multilingües y multiculturales desfavorecidos de Portugal. El enfoque principal consistió en: (a) mejorar el desarrollo de las habilidades de escritura a través



del arte en estudiantes de diferente lengua nativa (diferente del portugués), y (b) aumentar el desarrollo de habilidades de escritura en estudiantes nativos del portugués, pero que provienen de contextos socioeconómicos desfavorecidos. Las actividades involucraron la escritura, lectura y oralidad desde una perspectiva artística, provocando una experiencia interdisciplinaria.

Purkarthofer y De Korne (2020) realizaron un estudio de caso en el que analizan iniciativas de enseñanza de lenguas minoritarias (indígenas o nativas) en una escuela bilingüe esloveno-alemán en Austria y en un taller de arte y lengua zapoteca del Istmo en México. Los investigadores buscaron dar respuesta a la interrogante sobre la diferencia entre la forma en que estudiantes experimentan regímenes lingüísticos alternativos y el espacio social en comparación de la planificación de los docentes. Para lo anterior se analizaron dibujos hechos por los estudiantes de entre 8 y 14 años de edad, basándose en teorías de ecologías y regímenes del lenguaje, espacio social y multialfabetizaciones. De dicha investigación se concluyó que los niños se perciben a sí mismos como participantes en espacios sociales multilingües.

### ***1.3.3 Apropiación lectoescritora multilingüe***

Finalmente, en esta sección se ejemplifican situaciones donde hablantes de lenguas indígenas hacen uso de la escritura y lectura en sus respectivos idiomas, decantando en una posible apropiación de dichas prácticas.

Pérez López (2022) describe la investigación documental publicada entre 1993 a 2019 sobre la apropiación de la escritura. Para ello llevaron a cabo la revisión de 12 investigaciones en español que fueron desarrolladas en México. Los documentos datan acerca de los procesos en niños sobre la lectura y escritura en lengua indígena y su relación con el español. Las lenguas que abarcan dichas investigaciones son maya, náhuatl, tsotsil, mixteco, chinanteco, *me'phaa*, *ombeayiüts*, *hñähñu*, totonaco y zapoteco. De los hallazgos o conclusiones a las que se llegó fue

que todos los infantes tienen la capacidad o habilidad de transferir sus conocimientos de alfabetización en español a la lengua indígena que dominan y viceversa.

Purkarthofer y De Korne (2020) los investigadores analizan esfuerzos de estrategias populares de revitalización del maya yucateco en México, a través de redes sociales como Facebook. Se considera que esta situación brinda una herramienta para la defensa y el activismo entre jóvenes indígenas. Lo anterior debido a que dichas iniciativas populares se centran en contextos locales, en prácticas lingüísticas horizontales y considera a los hablantes como agentes finales.

Figueroa Saavedra et al. (2014) detallan la iniciativa por generar una política del lenguaje entre la comunidad académica de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural (DUVI). Dicha iniciativa parte de revalorar y activar las lenguas (enfocado a lenguas indígenas) partiendo desde las necesidades y voluntades de sus hablantes en el ámbito académico. Con ello se busca desencadenar procesos de comunicación, traducción y aprendizaje de segundos idiomas. Como resultado de esta resolución, se han escrito tesis y realizado presentaciones en lenguas indígenas. De allí que se considere que se promueve la lectura, escritura y oralidad.

#### **1.4 Breve caracterización del proyecto**

El proyecto se está llevando a cabo con 22 talleristas de interculturalidad y bilingüismo beneficiarios del programa social *Pilares, Ciberescuelas 2022*, de la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México [Sectei].

Se llevarán a cabo dos sesiones intensivas presenciales con duración de cinco horas cada una. La primera sesión se realizó en el Centro de Estudios Interculturales "Nezahualcóyotl" [CEIN], ubicado en el centro de la Ciudad de México. El lugar para llevar a cabo la segunda sesión se encuentra en proceso de gestión. Posteriormente se realizarán seis sesiones en los

centros de trabajo de los talleristas. Los espacios se determinarán en la segunda sesión intensiva. Las actividades de las reuniones intensivas consistirán en juegos lúdicos que promuevan la lectura, escritura y oralidad, la lectura en voz alta y narración oral. De igual manera, en cada sesión se realizará una reflexión que vaya enfocada a la conciencia de la apropiación de la lectura y escritura en lenguas indígenas, sin omitir la transversalidad e importancia de la oralidad en dichas habilidades. Cabe mencionar que el diálogo reflexivo estará siempre presente considerando que la principal preocupación de los talleristas es el uso y fortalecimiento oral de las lenguas indígenas. Sin embargo, el hacer uso de las prácticas lectoescritoras suma a conseguir su principal interés.

## CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

### 2.1 Delimitación del problema

#### 2.1.1 *El problema general*

La práctica lectora en México es deficiente de acuerdo con los resultados del Módulo de Lectura (Molec) (Instituto Nacional e Estadística y Geografía [Inegi], 2022b). El Molec se aplicó a población alfabetizada en español de 18 años en adelante. En promedio se estima que en un año las personas leen 3.9 ejemplares de literatura (Centre National Du Livre [CNL], 2019). Dicha cifra equivale al 23 % de los 17 ejemplares que leen en promedio la población francesa. En primera instancia parece una comparación injusta considerando las diferencias de condiciones económicas o educativas para la adquisición de lectura. Por ejemplo, el Molec arroja que prefieren en mayor medida (poco más del 60 por ciento) adquirir libros de manera gratuita a comprarlos. Por otra parte, cuando los lectores están dispuestos a realizar el gasto de adquirir el libro, prefieren las tiendas departamentales.

Los libros de los géneros literarios que se leen en México como la novela, el cuento, la ciencia ficción, la poesía, el teatro, entre otros, corresponde a una preferencia del 39.5 por ciento de la población encuestada. De los materiales considerados para la realización de la encuesta las mujeres tienen preferencia en leer, empezando de la mayor a la menor, libros, páginas de Internet, foros o blogs; revistas, periódicos e historietas (Inegi, 2022b).

Finalmente, los motivos para no leer se mantienen en la misma medida desde el 2016. La falta de tiempo o interés son las principales razones con poco más del 60 %. Le siguen la preferencia por realizar alguna otra actividad, atender cuestiones de salud o la falta de dinero (Inegi, 2022b).

Cabe mencionar que dentro de los indicadores de medición sólo se consideró a la población alfabetizada en español. No se menciona de manera particular o se hace alusión la práctica lectora en lenguas indígenas nacionales. A su vez la *Estrategia Nacional de Lectura* (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019), reporta que los jóvenes que leen en LIN sólo leen en dichas lenguas en la escuela. No ahonda en el tema, es invisibilizado incluso desde instancias gubernamentales con programas sociales o políticas lingüísticas para el fortalecimiento, difusión y uso de las lenguas indígenas.

El 2019 fue declarado por la UNESCO como el Año Internacional de las Lenguas Indígenas (AILI 2019), una medida para tomar conciencia ante la pérdida del patrimonio lingüístico que enfrenta la humanidad. Existen estimaciones de que en los próximos años se prevé la extinción de al menos el 40 por ciento de las más de seis mil lenguas que se hablan en la actualidad (Romero Mireles, 2022).

### ***2.1.2 El problema específico***

En México la situación de las lenguas indígenas nacionales (LIN) es muy parecida a la existente a nivel mundial. En el territorio nacional actualmente se tiene registro de 68 agrupaciones y de sus 364 variantes lingüísticas (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas [Inali], 2013). Casi el 50 % de dichas variantes se encuentran en un grado medio a muy alto riesgo de desaparición (Inali, 2012). Uno de los factores es la falta de alfabetización en lenguas indígenas. Se tiene registro de que en escuelas preescolares o primarias no se cuenta con algún docente que hable la lengua de la comunidad (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [INEE y Unicef], 2018).

De acuerdo a lo anterior se deduce que no existe un instrumento de diagnóstico específico para medir la práctica lectora en lenguas indígenas. Lo más cercano que se tiene a ello son los

resultados de la *Cédula de Identificación Lingüística aplicada a mediadores de lectura del Registro Único de Mediadores* (Secretaría de Cultura e Inali, 2018). No obstante, los resultados aluden a una evaluación de las competencias lingüísticas sin detallar en las prácticas lectoras. Se rescata que de los 422 mediadores de lectura encuestados, sólo 21 personas hablan alguna lengua indígena como zapoteco, náhuatl, purépecha, maya, otomí entre otras no especificadas. De los hablantes en LIN, en promedio 13 de ellos leen y escriben en dichas lenguas. Sin embargo, el 30 por ciento de los encuestados sí hacen mediación lectora con población hablante al alguna LIN. Sólo una pregunta apunta a la lectura en dichos idiomas, cuestionando si implementa a cabo dicha actividad, pero no ahonda en el tipo de lectura que realiza, el tiempo dedicado o el gusto por hacerlo.

En la Ciudad de México se estima una población de 125 mil personas que hablan al menos 55 de las 68 lenguas indígenas nacionales (Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes [Sepi], s.f.), sin contar la variedad de cada una ellas. Esto presenta una amplia diversidad de situaciones sociolingüísticas, escasamente referidas y documentadas. Por una parte existen lenguas con mayor vitalidad y mayor población como la mazateca, mixteca, otomí, náhuatl. Del otro lado de la moneda hay lenguas en mayor riesgo de desaparición, como la oluteca, ixcateca, chocholteca, kumiai, entre otras (Inali, 2012).

Todas las lenguas indígenas nacionales (LIN) se encuentran en algún grado de riesgo de desaparición (Inali, 2012). Es por ello que una de las principales necesidades es fomentar el uso de las mismas. De entre varias acciones para conseguirlo, una de ellas se enfoca en la enseñanza y aprendizaje de las LIN. La transmisión de este conocimiento es para personas originarias de pueblos o comunidades o para cualquier persona interesada en aprender alguno de esos idiomas.

Existen instituciones públicas de educación formal que llevan a cabo cursos en lenguas indígenas, tal es el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a través de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (Enallt). Lo mismo lleva a cabo el Instituto Politécnico Nacional (IPN) a través del Centro de Lenguas Extranjeras (Cenlex) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), entre otras instancias. También existen opciones generadas por iniciativa privada como organizaciones sociales.

Por otra parte, se estima que personas mayores de 15 años y que pertenecen a la población hablante de alguna lengua indígena nacional (HLIN) no saben leer ni escribir (Sepi, s.f.a). Esto corresponde a un 8.6 % del total de las 125 mil personas antes mencionadas.

Actualmente no se cuenta con un diagnóstico sobre los hábitos de lectura focalizado en lenguas indígenas en la Ciudad de México. Es una información a la que no se le está dando prioridad. No obstante mediante programas sociales como es el caso de *PILARES, Ciberescuelas 2022*, se ha buscado la inclusión de diversos sectores. Principalmente de aquellos grupos vulnerados como es el caso de indígenas residentes o migrantes en la ciudad. El objetivo de dicho programa es:

Contribuir a que las personas, principalmente quienes habitan en barrios, colonias y pueblos con bajos y muy bajos Índices de Desarrollo Social, y policías de la Ciudad de México, accedan al ejercicio del derecho a la educación mediante el otorgamiento de asesorías educativas, talleres, acciones académicas complementarias y acciones comunitarias, proporcionadas por personas beneficiarias facilitadoras de servicios, y ofrecidas en las modalidades presenciales y a distancia en Ciberescuelas en PILARES o Sectores de Policía, en territorio a través de PILARES Itinerantes, o en línea a través de PILARES en Línea (Sectei, 2022).

Varios de ellos se ubican en predios donde se evidencia un potencial con la posibilidad de implementar actividades de fomento a lectoescritura y la oralidad. Lo anterior enmarcado en el pleno ejercicio de sus derechos y libertades fundamentales, de acuerdo con el artículo 11 de la *Constitución Política de la Ciudad de México*:

Artículo 11. Ciudad incluyente. Letra O. Derechos de personas de identidad indígena.

Esta Constitución protege los derechos reconocidos a las personas de identidad indígena que habiten o estén de tránsito en la Ciudad de México. Las autoridades adoptarán las medidas necesarias para impedir la discriminación y garantizar el trato. igualitario progresivo y culturalmente pertinente.

### ***2.1.3 El problema concreto***

De los talleristas dedicados a la enseñanza de lenguas indígenas, algunos o varios de ellos no han recibido alguna formación para llevar cabo dicha actividad. Inician de manera empírica o apoyadas por otras personas ya dedicadas en el tema. Por lo menos esta es la situación que han manifestado algunos de los talleristas de interculturalidad y bilingüismo durante la primera emisión del evento en línea *Estampas de una Ciudad Plurilingüe, Experiencias sobre la enseñanza y el Fortalecimiento de nuestras lenguas* (Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes [Sepi], 2022).

Durante la primera sesión intensiva del proyecto de intervención participaron 24 talleristas de las lenguas náhuatl, zapoteco, totonaco, chontal de Tabasco, tének, triqui, tseltal, mixteco, chinanteco, mazateco y mixe. Los presentes manifestaron durante el primer diálogo de reflexión realizado al inicio del taller, la necesidad de contar con estrategias para la enseñanza, difusión y promoción de las lenguas indígenas. Expusieron su interés de adquirir otras habilidades o técnicas con soporte curricular que sumen a dicho propósito. Aunado a ello,



también comentaron que consideran que las herramientas a adquirir en el taller les contribuirán a cumplir con esas otras actividades que deben realizar fuera de la enseñanza de las LIN.

## **2.2 Justificación**

En primera instancia el proyecto se justifica socialmente debido a que actualmente en la Ciudad de México, hay una población de poco más de 125 000 personas hablantes de alguna lengua indígena (Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes [Sepi], s.f.). Las ciudades y las dinámicas de urbanización han tenido una influencia clave en el desplazamiento lingüístico que han experimentado las lenguas indígenas. A su vez, las ciudades son lugares de oportunidad para la continuidad y transmisión de estas lenguas, para la formación y ampliación de nuevos usuarios y ámbitos de uso para las lenguas indígenas, así como para la dignificación y lucha contra la discriminación y violencia lingüística y cultural marcada ampliamente en la urbe.

Cabe mencionar que los modelos de implementación de un programa de fomento a la lectura a nivel nacional, tienden a enfocarse en espacios como en bibliotecas públicas y comunitarias, instituciones educativas o espacios como Pilares, etc. Sin embargo, aunque se llevan a cabo acciones focales en predios, no se cuenta con un plan o programa focalizado en ese tipo de viviendas, donde existe un potencial para implementar acciones que articulen los espacios lectores y desde donde se promueva el uso de las lenguas indígenas.

En el aspecto metodológico el proyecto busca impulsar espacios de lectoescritura en lenguas indígenas y su apropiación, que promuevan el fortalecimiento de la lengua y la cultura de los pueblos y comunidades indígenas y que la práctica lingüística sea un agente transformador. Por ello, se concluye la importancia de generar un modelo de promoción a la lectura, escritura y oralidad en lenguas indígenas con talleristas que llevan a cabo sus actividades de enseñanza de

lenguas en predios de la Ciudad de México con presencia de población indígena. Con ello se busca no sólo crear hábitos lectores y creadores, sino contribuir al fortalecimiento de las lenguas indígenas y al tejido social, como parte de la estrategia de actuación de la Sectei (2022) en comunidades o grupos vulnerados en la capital de México.

Esta finalidad abona a la misión de la Especialización de Promoción de la Lectura (EPL), al diseñar, implementar y evaluar un proyecto de promoción de la lectura que contribuya al desarrollo de las prácticas de lectura y escritura, atendiendo a un sector particular. A su vez, también impulsa la vinculación institucional, en este caso en la Universidad Veracruzana y la Sectei.

A nivel personal, este proyecto coadyuva a la formación como promotora de lectura atendiendo al interés de enfocar este aprendizaje en contribuir a la atención de las lenguas indígenas nacionales.

## **2.3 Objetivos**

### ***2.3.1 Objetivo general***

Promover la creación de espacios lectores desde el ámbito comunitario con talleristas de interculturalidad y bilingüismo de la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México que laboran en contextos multilingües, mediante un taller de actividades lúdicas que propicien el uso de herramientas de la lectoescritura y la oralidad. Mediante un diálogo comunitario de un grupo focal, se busca reflexionar sobre la apropiación de la lectoescritura y elaboración de materiales en lenguas indígenas, así como recuperar estrategias de promoción de lectura y escritura en lenguas indígenas. Asimismo, impulsar la escritura creativa en lenguas indígenas mediante la creación de contenidos en diversos soportes y estimular entre

los talleristas el interés por la lectura, la escritura y la oralidad en lenguas indígenas, mediante técnicas lectoescritoras y tradición oral con enfoque lingüístico y cultural.

### ***2.3.2 Objetivos particulares***

1. Promover la creación de espacios lectores desde el ámbito comunitario con talleristas de interculturalidad y bilingüismo de la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México (Sectei), que laboran en contextos multilingües, mediante un taller de actividades lúdicas que propicien el uso de herramientas de la lectoescritura y la oralidad.
2. Reflexionar sobre la apropiación de la lectoescritura y elaboración de materiales en lenguas indígenas mediante un diálogo comunitario.
3. Contribuir a la recuperación estrategias de promoción de lectura y escritura en LIN de talleristas de interculturalidad y bilingüismo de la Sectei a través de un grupo focal.
4. Estimular entre los talleristas el interés por la lectura, la escritura y la oralidad en lenguas indígenas, mediante técnicas lectoescritoras y tradición oral con enfoque lingüístico y cultural.
5. Impulsar la escritura creativa en lenguas indígenas mediante la creación de contenidos en diversos soportes: audiovisuales o artesanales.

### **2.4 Hipótesis de intervención**

Mediante el fomento y promoción de la lectura, escritura y oralidad en lenguas indígenas, se crearán espacios lectores desde el ámbito comunitario, se recuperarán estrategias de promoción de la lectoescritura y la oralidad en contextos multilingües con enfoque lingüístico y cultural, y se estimulará el interés por la lectura. A su vez, impulsará la creación de contenidos en diversos soportes y se reflexionará sobre la apropiación de las herramientas y materiales en y

para las lenguas indígenas. De esta manera se promoverá la lectoescritura y la oralidad con talleristas de interculturalidad y bilingüismo de la Sectei.

## CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

### 3.1 Modelo metodológico

Se parte del modelo metodológico investigación acción-participativa (IAP). Montenegro Martínez (2004) define la IAP como una un modelo de intervención social que pertenece a la corriente de la Psicología Social Comunitaria. De manera concreta menciona que las personas pertenecientes a determinada comunidad que se ven involucradas en determinado problema, deben participar de manera activa para su conceptualización y posterior creación de una solución para el mismo.

Las fases o guías de acción de este modelo son desarrolladas por Montenegro Martínez (2004), como a continuación se mencionan:

1. Constitución del equipo o proceso de familiarización con las personas que se trabajará y el proceso de reconocimiento por parte de los/as catalizado-res/ras sociales sobre la historia y características sociodemográficas de la comunidad o grupo, documentación o informantes con los que se trabajará.
2. Definición del problema y delimitación del campo de estudio mediante la identificación de las necesidades básicas.
3. Difusión de los resultados previa sistematización de los mismos.
4. Planificación del programa de acción.
5. Autogestión. Consiste en el proceso de autosatisfacción de la identificación de necesidades identificadas, potenciadas y con obtención de recursos.

Esta metodología permitirá recabar información mediante una perspectiva etnográfica y obtener datos cualitativos de fenómenos sociales (Montenegro Martínez, 2004). En este caso, a conocer y reconocer el uso de las prácticas lectoescritoras en el grupo de hablantes de LIN.

No obstante, también se aplicarán técnicas para conseguir datos cuantitativos que complementen la información y permitan un análisis integral de la información. Dichas técnicas serán la recabación de datos duros como los obtenidos en el cuestionario inicial.

### **3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención**

Se colabora con la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México [Sectei], a través de la Subdirección de Educación Intercultural y Bilingüe con Población Indígena y Migrante. Se está realizando un taller con 22 talleristas de interculturalidad y bilingüismo beneficiarios del programa social *Pilares, Ciberescuelas 2022*, de dicha instancia. Si bien su actividad principal es la enseñanza de la lengua indígena que dominan, su participación no se limita a ello. También deben intervenir en las acciones y estrategias, regulares o emergentes a las que sean convocados por el área coordinadora de la Sectei (2022).

Por ello la propuesta de intervención consiste en fomentar la creación de estrategias de promoción de la lectura y escritura con pertinencia lingüística y cultural mediante un taller. Se contempla un trabajo de dos sesiones intensivas presenciales de cinco horas cada una. Posteriormente se realizarán seis sesiones presenciales de una hora cada una con los talleristas a cargo de la Subdirección, en las cuales se realizará acompañamiento. Cada sesión se realizará tres veces por semana. Se trabajará con el grupo de talleristas a partir del 22 de noviembre y hasta el 22 de diciembre del presente año. Las actividades de las sesiones intensivas se realizarán en dos sedes distintas. La primera de ellas se llevó a cabo en el Centro de Estudios Interculturales "Nezahualcóyotl" (CEIN), Ciudad de México. La segunda sesión está en gestión por parte de la Sectei el lugar sede. Las sesiones de acompañamiento se llevarán a cabo en los lugares de trabajo de los talleristas. Dichos espacios se definirán en la segunda sesión intensiva.

Previo a la realización de la primera sesión intensiva, se les aplicó un cuestionario inicial (ver Apéndice A) mediante la plataforma Google Forms, con la finalidad de conocer características del grupo que participa en el proyecto. Si bien los resultados aún se encuentran en proceso de análisis e interpretación, se comparten las generalidades del grupo. Participan en las sesiones 22 hablantes de diversas lenguas indígenas como náhuatl, zapoteco, totonaco, chontal de Tabasco, tének, triqui, tseltal, mixteco, chinanteco, mazateco y mixe. El grupo está formado por 13 mujeres y nueve hombres. Poco menos de la mitad de los participantes (10 personas) se encuentran en un rango de edad de 30 a 45 años de edad. De los 22 participantes, más de la mitad son originarios de Oaxaca y Puebla. El 82 % de los asistentes cuentan con estudios de preparatoria o licenciatura. Sólo una persona tiene grado de maestría. El resto cuenta el grado de estudios de nivel secundaria. Todos los participantes leen y escriben en lenguas indígenas.

### **3.3 Estrategia de intervención**

Se colabora con la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México Sectei. Dicho acercamiento inició mediante la participación en el evento *Estampas de una Ciudad Plurilingüe, Experiencias sobre la enseñanza y el Fortalecimiento de nuestras lenguas* (Sepi, 2022) coordinado entre la Sectei y la Sepi. Mediante pláticas previas con el área de la Subdirección de Educación Intercultural y Bilingüe con Población Indígena y Migrante, se planteó la propuesta de impartir un taller para la adquisición de estrategias de promoción de la lectura, escritura y oralidad en lenguas indígenas. Se fomentará no solo la adquisición, sino a creación de estrategias con pertinencia lingüística y cultural.

Inicialmente se acordaron dos sesiones semanales híbridas (presenciales y virtuales). Sin embargo, los trámites y sus tiempos administrativos, aunados al cambio en el cuerpo laboral de dicha instancia la programación y modalidad tuvieron que cambiar y adaptarse. Finalmente se

concertó un trabajo de dos sesiones intensivas presenciales y posterior acompañamiento de seis sesiones con los talleristas a cargo de la Subdirección. Cada sesión intensiva tendrá una duración de cinco horas y se realizarán con una diferencia de 20 días. Se empezó a trabajar con dicho grupo a partir del 22 de noviembre del presente año. La segunda sesión se tiene programada para 15 de diciembre. En esa sesión se acordarán los subgrupos de trabajo con los talleristas, así como los días y los lugares donde se continuará con el trabajo.

Durante la primera sesión se realizó la presentación del taller y se compartieron los objetivos y las actividades a realizar durante esa primera sesión. Se dio inicio con una actividad enfocada al manejo de la respiración. Posteriormente se hicieron ejercicios para calentar la voz. A los participantes se les informó que dichas actividades fueron para crear un ambiente de relajación y de cuidado de una de las herramientas a utilizar durante toda la sesión: el aparato fonador. Terminada la explicación se inició un diálogo de reflexión donde se les preguntó qué les gusta leer, qué les gusta escribir y en qué lengua realizan dichas prácticas. En su mayoría lo hacen en español puesto que no conocen un autor publicado en lengua indígena que haya escrito una obra de un género que les guste. Pocos mencionaron la poesía dentro de sus gustos lectores, para ser exactos, sólo dos de los talleristas lo hicieron, sin embargo sí ubican poetas reconocidos en las lenguas que hablan.

Al finalizar cada actividad y con el objetivo de propiciar dichos diálogos reflexivos, se daba lectura en voz alta a algún poema o cuento. A su vez, con el propósito de mantenerlos interesados, se implementaron actividades lúdicas que los pusieran en movimiento. También se hicieron actividades que provocaron la escritura de textos bilingües que posteriormente fueron leídos por otra persona ajena a su creación. Con ello se impulsó el uso de una lengua ajena a la que cada uno domina.



Cabe mencionar que el diario generado durante esa sesión se está adecuando y sistematizando.

Durante la siguiente sesión intensiva se utilizará la misma estructura que en la primera sesión. La diferencia radicará en que se mediante participación colectiva se adaptaran estrategias de promoción de la lectura a la situación de multilingüismo del grupo de trabajo. Con ello se busca provocar a la imaginación y a la creatividad.. Se invitará a utilizar diversidad de soportes que se acoplen a la realidad del contexto donde llevan a cabo sus actividades. Estos pueden ser el uso de hojas, bordados, videos, audios, imágenes u objetos que inciten a la creación de contenidos orales y escritos. Una vez creados ls contenidos, se les invitará a compartirlos durante el taller y posteriormente con su grupo de trabajo. La sesión cerrará con la presentación de experiencias implementadas por hablantes de lenguas indígenas para que empiecen a vislumbrar y aplicar lo aprendido durante las sesiones. La presentación de dichas experiencias se realizará por medio de proyección de videos de un cuentacuentos de origen mixteco, un cuento animado en lengua náhuatl y una página de Facebook dedicada a la promoción de textos en lenguas indígenas. A su vez, se les hará notar que las creaciones escritas realizadas durante el taller, podrán convertirse en material que contribuya a la enseñanza de las LIN. La creación de estos materiales es lo que se trabajará en las sesiones con los subgrupos de trabajo.

Aunado a lo anterior, se compartirán juegos y actividades que estimulen el interés por la lectura, la escritura y la oralidad en lenguas indígenas que puedan implementar con sus usuarios. Incluso también se les pedirá realicen una propuesta adaptada a su contexto de trabajo. Para ello se utilizarán materiales de la guía Montessori de Bronstein (2022), así como de López García (2022).

Durante el desarrollo de la última sesión intensiva, se les invitará a realizar un evento donde presenten alguna lectura o narración oral en uno de los predios en los que trabajan. El lugar se determinará por consenso del grupo de trabajo.

La última sesión de cierre, consistirá en compartir sus reflexiones y en su caso, generar nuevas propuestas con pertinencia lingüística y cultural para el fomento de la lectoescritura y la oralidad en contextos multilingües.

### **3.4 Metodología de evaluación**

Mediante un cuestionario diagnóstico inicial previo al inicio de la intervención, se dio inicio a la evaluación del estado del arte de los talleristas en lenguas indígenas. Se contemplaron preguntas que brinden información sobre datos personales, espacios de trabajo, lenguas indígenas dominadas, competencias lectoescritoras en LIN, promoción de la lectura, acervo con el que cuentan y finalmente el interés de una capacitación en temas con el fomento a la lectura, escritura y oralidad. Durante la primera sesión intensiva se llevaron a cabo reflexiones sobre la apropiación de la lectura, escritura y oralidad en lenguas indígenas (LI). Al final de la segunda sesión intensiva se les solicitará respondan otro cuestionario (en proceso de elaboración) el cual se enfocará en rescatar parte de los aprendizajes adquiridos y las experiencias ganadas.

Las actividades lúdicas han estado enfocadas en hacer uso en todo momento de las LIN. No obstante, con el propósito de conocer las impresiones de los talleristas, al término de cada una de las sesiones se les preguntará sobre el reconocimiento de su bagaje lingüístico y cultural permeado o no por la apropiación de las habilidades de lectura y escritura. Debido a que estas impresiones se realizan de manera oral, su registro quedará en el diario de campo antes mencionado.

Finalmente se les solicitará a cinco participantes respondan una entrevista breve para recabar mayor información sobre los resultados obtenidos. De igual manera se dará acompañamiento para la implementación de las estrategias aprendidas durante las sesiones intensivas.

## CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN

### 4.1 Descripción de actividades y productos

En este apartado se detallan en extenso las actividades que se realizarán. Cada actividad cuenta con su descripción, producto a obtener y el tiempo en el que se espera realizar.

**Tabla 1**

*Actividades y productos*

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Elaboración de protocolo.	Se diseñará y desarrollará el protocolo de la intervención con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto Integrador I.	Protocolo aprobado.	8
Revisión y actualización del protocolo.	Se revisará, adecuará y actualizará el protocolo de intervención con base en las observaciones recibidas por parte del director de proyecto y de los resultados del proyecto de intervención.	Protocolo revisado.	8
Elaboración del instrumento diagnóstico inicial y su aplicación.	Se diseñará y aplicará el instrumento de evaluación inicial para el grupo de intervención.	Cuestionario inicial.	4
Elaboración del instrumento diagnóstico final y su aplicación.	Se diseñará y aplicará el instrumento de evaluación final para el grupo de intervención.	Cuestionario final.	3
Sistematización de los datos obtenidos.	Se organizarán e interpretarán los datos obtenidos de los instrumentos diagnósticos.	Base de datos.	12

Creación de cartografía lectora.	Se desarrollará una cartografía lectora para el grupo de intervención.	Lista.	3
Elaboración del plan de trabajo del proyecto de intervención.	Desarrollo de un plan de trabajo para la ejecución del proyecto de intervención.	Plan de trabajo.	4
Gestión del proyecto de intervención.	Se realizarán las gestiones pertinentes para coordinar el proyecto de intervención.	Oficios.	4
Ejecución del proyecto de intervención.	Se llevará a cabo el proyecto de intervención.	Resultados.	5
Elaboración de artículo académico.	Se redactará un artículo académico con las experiencias y resultados adquiridos durante el proyecto de intervención	Artículo académico.	5
Aplicación del examen profesional.	Se realizará el examen profesional para la obtención del grado de posgrado.	Acta de examen.	1

---

**Figura 1***Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura*

Actividades	Meses											Productos
	O C T	N O V	D I C	E N E	F E B	M A R	A B R	M A Y	J U N	J U L	A G O	
Elaboración de protocolo.												Protocolo aprobado.
Revisión y actualización del protocolo.												Protocolo revisado.
Elaboración del instrumento diagnóstico inicial y su aplicación.												Cuestionario inicial.
Elaboración del instrumento diagnóstico final y su aplicación.												Cuestionario final.
Sistematización de los datos obtenidos.												Base de datos.
Creación de cartografía lectora.												Lista.
Elaboración del plan de trabajo del proyecto de intervención.												Plan de trabajo.
Gestión del proyecto de intervención.												Oficios.
Ejecución del proyecto de intervención.												Resultados.
Elaboración de artículo académico.												Artículo académico



## REFERENCIAS

- Alcántara Mejía, J. R. (2001). Oralidad, literalidad y tradición: aspectos de una configuración de la cultura. En *La tradición hoy en día. Primer Foro Interdisciplinar de Oralidad, Tradición y Culturas Populares y Urbanas*. Universidad Iberoamericana.
- Alvarado Arias, M. (2007). José Martí y Paulo Freire: aproximaciones para una lectura de la pedagogía crítica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(1), 1-19.  
<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/157/271>
- Ames, P. (2004). La literacidad en un caserío mestizo de la Amazonía: organización local, identidad y estatus. En V. Zavala, M. Niño-Murcia, y P. Ames (eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 389-409). Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.  
[https://www.academia.edu/13796818/Escritura\\_y\\_sociedad\\_Nuevas\\_perspectivas\\_te%C3%B3ricas\\_y\\_etnogr%C3%A1ficas](https://www.academia.edu/13796818/Escritura_y_sociedad_Nuevas_perspectivas_te%C3%B3ricas_y_etnogr%C3%A1ficas)
- Aponte Penso, R. (2015). El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Revista Boletín Redipe*, 4(10), 49-55. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/328>
- Becerra Lagos, J. I. (2021). Capítulo 5. Reflexiones sobre la promoción de lectura entre comunidades indígenas en Colombia. En W. Becerra Mayorga y J. I. Becerra Lagos (coords.), *Cinco senderos de la promoción, animación y mediación de lectura en Colombia* (pp. 147-192). Editorial UPTC.  
<https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/4777/1/3772.pdf>
- Cabrejo Parra, E. (2020). *Lengua oral: destino individual y social de las niñas y los niños*. Fondo de Cultura Económica.



- Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. *Revista de la Cátedra*, 1-10.  
<http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Cassany, D., y Aliagas Marín, C. (2009). Miradas y propuestas sobre la lectura. En C. Cassany (comp.) *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Castro, O., y DeRobles, G. (2018). El continuum oralidad-“literacidad” en entornos biculturales y bilingües: el gallego y el español nuevo mexicano tradicional. *Madrygal. Revista de Estudios Gallegos*, 21, 33-50. <https://doi.org/10.5209/MADR.62592>
- Centre National Du Livre. (2019). *Les français et la lecture en 2019*.  
[file:///C:/Users/JUAN/Downloads/infographie.les\\_fran%C3%A7ais.et\\_la\\_lecture.2019.03.14.ok\\_.pdf](file:///C:/Users/JUAN/Downloads/infographie.les_fran%C3%A7ais.et_la_lecture.2019.03.14.ok_.pdf)
- Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Conteh, J. (2018). Translanguaging. *ELT Journal*, 72(4), 445-447.  
<https://academic.oup.com/eltj/article/72/4/445/5098484>
- Córdova-Hernández, L. (2016). Consumo literario en lenguas indígenas: experiencias de revitalización desde el Sur de México. *Revista CS*, (18), 37-61.  
<http://dx.doi.org/10.18046/rece.i18.2053>
- Córdova-Hernández, L. (2022). Prácticas de literacidad para la revitalización de la lengua k'anjob'al de Chiapas, México. *Letras (Lima)*, 93(137), 73-85.  
<https://doi.org/10.30920/letras.93.137.6>

- Cru, J. (2014). Language revitalisation from the ground up: promoting Yucatec Maya on Facebook. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 36(3), 284-296.  
<http://dx.doi.org/10.1080/01434632.2014.921184>
- Domínguez Reyna, A. I. (2018). Fomento de la lectura y la escritura en lenguas indígenas de México: algunas consideraciones. *Investigaciones sobre Lectura*, (10), 55-94.  
<https://revistas.uma.es/index.php/revistaISL/article/view/11001>
- Echazú Conitzer, A. (2020). Textiles: signo táctil, memoria y oralidad. *Revista Ciencia y Cultura*, (45), 184-219. [http://www.scielo.org.bo/pdf/rcc/v24n45/v24n45\\_a09.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rcc/v24n45/v24n45_a09.pdf)
- Espinoza Palomares, D. R. (2013). Prácticas de lectura y escritura en contextos de bilingüismo y multilingüismo. Espacios para la reflexión metalingüística y uso escrito de las lenguas indígenas en la escuela. En V. Macías Andere (coord.), *Memoria del XII Congreso latinoamericano para el desarrollo de la lectura y la escritura y IV Foro iberoamericano de literacidad y aprendizaje* (pp. 368-373). Consejo Puebla Lectura.  
[https://www.consejopuebladelectura.org/\\_files/ugd/ae6cdf\\_1c3b27c6c0e34c58ba66be6ac426186e.pdf](https://www.consejopuebladelectura.org/_files/ugd/ae6cdf_1c3b27c6c0e34c58ba66be6ac426186e.pdf)
- Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (2007). Las inscripciones de la escritura. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 28(4) 60-65. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2523947>
- Figuroa Saavedra, M., Alarcón Fuentes, D., Bernal Lorenzo, D., y Hernández Martínez, J. Á. (2014). La incorporación de las lenguas indígenas nacionales al desarrollo académico universitario: la experiencia de la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, 43-3(171), 67-92. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60432070004>

- García, O. (2013). El papel del translenguar en la enseñanza del español en los Estados Unidos. En D. Dumitresco y G. Piña-Rosales (Eds.), *El español en los Estados Unidos: E Pluribus Unum? Enfoques Multidisciplinarios* (pp. 353-373). Ediciones ANLE.  
[https://www.anle.us/site/assets/files/1479/el\\_espanol\\_en\\_los\\_estados\\_unidos\\_e\\_pluribus\\_unum.pdf](https://www.anle.us/site/assets/files/1479/el_espanol_en_los_estados_unidos_e_pluribus_unum.pdf)
- Garrido, F. (2004). *El buen lector se hace, no nace*. Paidós.
- Hernández, L. A., y Delgado-Aguilar, J. (2021). Enseñar náhuatl a través de la poesía: Una intervención didáctica desde la pedagogía de género Leer para Aprender. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 26(1), 139-163. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v26n01a09>
- Hernández Zamora, G. (2019). De los nuevos estudios de literacidad a las perspectivas decoloniales en la investigación sobre literacidad. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 363-386.  
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/ikala/article/view/334431/20793686>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022a). *Estadísticas a propósito del Día Internacional de los Pueblos Indígenas*.  
[https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP\\_PueblosInd22.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_PueblosInd22.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022b). *Módulo sobre lectura MOLEC: Resultados febrero 2022*.  
[https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados\\_molec\\_feb22.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb22.pdf)
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2012). *México. Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición: Variantes lingüísticas por grado de riesgo. 2000* (A. Arnulfo Embriz Osorio, y Ó. Zamora Alarcón, coords.).

[https://site.inali.gob.mx/pdf/libro\\_lenguas\\_indigenas\\_nacionales\\_en\\_riesgo\\_de\\_desaparicion.pdf](https://site.inali.gob.mx/pdf/libro_lenguas_indigenas_nacionales_en_riesgo_de_desaparicion.pdf)

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2013). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales. Variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. [https://site.inali.gob.mx/pdf/catalogo\\_lenguas\\_indigenas.pdf](https://site.inali.gob.mx/pdf/catalogo_lenguas_indigenas.pdf)

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2018). *Panorama educativo de la población indígena y afrodescendiente 2017*. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P3B109.pdf>

López Espinosa, R. H. (2022). Oralidad y escritura indígenas. Otros rumbos para su investigación. *LiminaR. Estudios sociales y humanísticos*, 20(1), 1-13. <https://liminar.cesmeqa.mx/index.php/r1/article/view/884>

Manguel, A. (2021). *Una historia de la lectura*. Siglo Veintiuno Editores Argentina S.A.

Martos García, A. E. (2011). Sobre el concepto de apropiación de Chartier y las nuevas prácticas culturales de lectura (el fan fiction). *Álabe*, (4), 1-23. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/293400>

Montenegro Martínez, M. (2004). La investigación acción participativa. En G. Musito, J. Herrero, L. M. Cantera, y M. Montenegro, *Introducción a la Psicología Comunitaria* (pp. 78-97). Editorial UOC.

Montes Silva, M. E., y López Bonilla, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles educativos*, 39(155), 162-178. [https://perfileseducativos.unam.mx/iisue\\_pe/index.php/perfiles/article/view/58062/51288](https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/58062/51288)

Moreno Mosquera, E., y Sito, L. (2019). Discusiones actuales, oportunidades y horizontes en los estudios sobre literacidades en América Latina. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*,

24(2), 219-229.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/ikala/article/view/338588/20793679>

Mostacero, R. (2011). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Enunciación*, 16(2), 100-119.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4782110>

Ong, W. J. (2016). *Oralidad y escritura*. Fondo de Cultura Económica.

Pereira, Á., e Gonçalves, C. (2017). Aprender a escrever em contextos multilingües através da descrição de obras de arte. *Signo y pensamiento*, 36(71), 82-97.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8015233>

Pérez López, M. S. (2022). La apropiación del sistema de escritura en lenguas indígenas por niños y niñas en contextos de plurilingüismo. Estado de la cuestión. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, (35), 121-143.

<https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2829>

Petit, M. (2015). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. Fondo de Cultura Económica.

Petit, M. (2021). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Océano Exprés.

Purkarthofer, J., & De Korne, H. (2020). Learning language regimes: Children's representations of minority language education. *Journal of Sociolinguistics*, 24(2), 165–184.

<https://doi.org/10.1111/josl.12346>

Rockwell, E. (2000). La otra diversidad: historias múltiples de apropiación de la escritura.

*DiversCité Langues*, 5. <https://www.teluq.quebec.ca/diverscite/entree.htm>

Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En J. Wertsch, P. del Río, y A. Alvarez (Eds.), *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas* (pp. 111-128). Fundación

Infancia y Aprendizaje.

[https://www.researchgate.net/publication/292146738\\_La\\_mente\\_sociocultural\\_Aproximaciones\\_teoricas\\_y\\_aplicadas](https://www.researchgate.net/publication/292146738_La_mente_sociocultural_Aproximaciones_teoricas_y_aplicadas)

Romero Mireles, L. L. (2022, 10 de febrero). *Unesco declara Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas 2022-2032*. Gaceta UNAM. <https://www.gaceta.unam.mx/unesco-declara-decenio-internacional-de-las-lenguas-indigenas-2022-2032/#>

Sánchez Gómez, N., Sandoval Valero, E. M., Goyeneche O., R. M., Gallego\_Quiceno, D. E., Aristizabal Muñoz, L. Y. (2018). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: su pertinencia en el context de Colombia y América Latina. *Revista Espacios*, 39(10), 49. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n10/a18v39n10p41.pdf>

Saussure, F., de. (1959). *Course In General Linguistics*. Philosophical Library.

<https://ia902704.us.archive.org/35/items/courseingenerall00saus/courseingenerall00saus.pdf>

Secretaría de Cultura e Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2018). *Cédula de Identificación Lingüística aplicada a mediadores de lectura del Registro Único de Mediadores*. <https://observatorio.librosmexico.mx/>

Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2022). *Aviso mediante el cual se dan a conocer las reglas de operación del programa social “Pilares, Ciberescuelas 2022”*.

[https://data.consejeria.cdmx.gob.mx/portal\\_old/uploads/gacetas/84d56060b8d47772a88b5292ef9c75b2.pdf](https://data.consejeria.cdmx.gob.mx/portal_old/uploads/gacetas/84d56060b8d47772a88b5292ef9c75b2.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2019). *Líneas estratégicas del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa*.

[https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/PFCE/PFCE\\_completo.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/PFCE/PFCE_completo.pdf)

Secretaría General del Consejo Nacional de Población [SG Conapo]. (2022). *La situación demográfica de México*, 4(4), 1-12.

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/783837/SDM\\_Parte1.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/783837/SDM_Parte1.pdf)

Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes. (2022, 29 de marzo). *Estampas de una Ciudad Plurilingüe, Experiencias sobre la enseñanza y el Fortalecimiento de nuestras lenguas* [Video]. Facebook.

[https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch\\_permalink&v=290857333125192](https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=290857333125192)

Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes. (s.f.-a).

*Lenguas Indígenas en la CDMX*. Recuperado el 10 de septiembre de 2022, de

[https://www.sepi.cdmx.gob.mx/lenguas-](https://www.sepi.cdmx.gob.mx/lenguas-indigenas#:~:text=En%20la%20CDMX%20se%20hablan,%25%20y%20mazahua%20con%206.4%25)

[indigenas#:~:text=En%20la%20CDMX%20se%20hablan,%25%20y%20mazahua%20con%206.4%25](https://www.sepi.cdmx.gob.mx/lenguas-indigenas#:~:text=En%20la%20CDMX%20se%20hablan,%25%20y%20mazahua%20con%206.4%25).

Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes. (s.f.-b).

*Hablantes de Lenguas Indígenas Nacionales (HLIN) por sexo en la CDMX*. Recuperado

el 13 de diciembre de 2022, de [https://www.sepi.cdmx.gob.mx/censo2020-](https://www.sepi.cdmx.gob.mx/censo2020-Lenguasindigenas-cdmx)

[Lenguasindigenas-cdmx](https://www.sepi.cdmx.gob.mx/censo2020-Lenguasindigenas-cdmx)

Smith, P., Warrican, S. J., & Kumi-Yeboah, A. (2016). Linguistic and Cultural Appropriations of an Immigrant Multilingual Literacy Teacher Educator. *Studying Teacher Education*, 12(1), 88-112. <http://dx.doi.org/10.1080/17425964.2016.1143811>

Universidad Veracruzana. (2012). *Programa Universitario de Formación de Lectores*.

<https://www.uv.mx/lectores/general/lineaminetos/>

Worley, P. M., y Palacios, R. M. (2019). *Des-escribir la literatura maya: Una propuesta desde el ts'íib*.

<https://hcommons.org/deposits/objects/hc:25526/datastreams/CONTENT/content>

Zavala, V. (2009). La literacidad, o lo que la gente "hace" con la lectura y la escritura. En D.

Cassany (Compilador), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 23-35).

Ediciones Paidós Ibérica, S.A.



## BIBLIOGRAFÍA

- Cabrera García, F. I. (2019). *Literacidades y pertinencia cultural en la asignatura de Lengua Indígena en primarias multigrado de Tequila, Sierra de Zongolica, México* [Tesis de maestría, Universidad Veracruzana]. <https://www.uv.mx/iie/files/2019/04/Tesis-Itzel-Cabrera.pdf>
- Castiblanco Roldán, A. F., y Albadán Tova, P. (2009). La memoria como insumo: la historia oral y otros textos no convencionales en la formación de lecto-escritores. En *La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela. Experiencias innovadoras en Bogotá* (pp. 241-251). Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.  
<http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/lugaresdestacados/10-Lecturayescrituracomoprocesostransversales.pdf>
- Castro, C., Jarvio, O., Garrido, F., y Ojeda, M. M. (2008). *Prácticas lectoras en la Universidad Veracruzana. Una Encuesta*. Universidad Veracruzana.  
[https://www.researchgate.net/publication/292721793\\_Practicas\\_lectoras\\_en\\_la\\_Universidad\\_Veracruzana\\_Una\\_encuesta](https://www.researchgate.net/publication/292721793_Practicas_lectoras_en_la_Universidad_Veracruzana_Una_encuesta)
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2015). *Encuesta nacional de lectura y escritura 2015-2018*. [https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta\\_nacional\\_2015.pdf](https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf)
- Córdova Hernández, L., López-Gopar, M. E., & Sughrua, W. M. (2017). From Linguistic Landscape to Semiotic Landscape: Indigenous Language Revitalization and Literacy. *Studies in Applied Linguistics*, 2(8), 7–21.  
<https://studiezaplikovanelingvistiky.ff.cuni.cz/wp->

content/uploads/sites/19/2018/03/Lorena\_Cordova\_Hernandez-Mario\_E.\_Lopez-Gopar-William\_M.\_Sughrua\_7-21.pdf

- Figueroa-Saavedra, M. (2021). La motivación para el aprendizaje de segundas lenguas minorizadas: el caso del estudio de la lengua náhuatl por universitarios hispanohablantes. *Diálogos sobre educación*, 12(23), 1-28. <https://doi.org/10.32870/dse.vi23.780>
- Galindo Ocegüera, A. K. (2021). Ser, tener y leer. La identidad lectora y el capital lector: ¿son elementos clave en la configuración de las prácticas lectoras vernáculas de un adolescente de secundaria? *Diálogos Sobre Educación*, 12(23), 1-25.  
<http://dialogossobreeducacion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/964>
- García Galván, T. K., Hernández Linares, Y. A., y Otegui Guillén, S. (2019). *Leer en comunidad. Modelo de interacción entre niños lectores de origen indígena* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma Metropolitana].  
[http://escritura.cua.uam.mx/archivos\\_Madic/LeerEnComunidad\\_MADIC\\_Sept2019\\_TaniaG\\_YocelinH\\_SergioO.pdf](http://escritura.cua.uam.mx/archivos_Madic/LeerEnComunidad_MADIC_Sept2019_TaniaG_YocelinH_SergioO.pdf)
- Karpava, S. (2021). Family Bilingualism and Home Literacy Environment in the Context of Cyprus Migrants. *Elia: Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada*, 2, 93–138.  
<https://revistas.uned.es/index.php/ELIA/article/view/32837/24854>
- Kirsch, C., Aleksić, G., Mortini, S., & Andersen, K. (2020). Developing multilingual practices in early childhood education through professional development in Luxembourg. *International Multilingual Research Journal*, 14(4), 319–337.  
<https://doi.org/10.1080/19313152.2020.1730023>
- Lepe Lira, L. M. (2018). *Relatos de la diferencia y literatura indígena. Travesías por el sistema mundo*. Lito Grapo.

Mendoza Ortega, S. E. (2008). La alfabetización con personas jóvenes y adultas indígenas. Un quehacer para aprender. *Decisio*, (21), 31-36.

[https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio\\_21/decisio21.pdf](https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_21/decisio21.pdf)

Romero Mireles, L. L. (2022, 10 de febrero). Unesco declara Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas 2022-2032. *Gaceta UNAM*, 5271, pp. 18-19.

<https://www.gaceta.unam.mx/wp-content/uploads/2022/02/220210.pdf>

Secretaría de Cultura. (2018). *Cédula de Identificación Lingüística*.

<https://observatorio.librosmexico.mx/>

Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes. (s.f.).

*Alfabetismo de la población de 15 años o más en la CDMX*.

<https://www.sepi.cdmx.gob.mx/censo2020-Lenguasindigenas-cdmx>

# APÉNDICES

## Apéndice A

### Cuestionario diagnóstico inicial

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

## Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

Piali nouampoj. Has sido invitado a participar en esta experiencia lúdico-educativa titulada "Leer, escribir y contar en lenguas indígenas". La actividad forma parte de una investigación realizada por Paulina Jocelin Salazar Hidalgo estudiante de la Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana con la supervisión del Dr. Mario Miguel Ojeda Ramírez.

El propósito de esta investigación es estudiar la efectividad o no del fomento de la lectura, la escritura y la oralidad de lenguas indígenas en contextos multilingües de la Ciudad de México. Amablemente te pedimos que contestes el siguiente cuestionario que forman parte de esta investigación-acción.

Tu identidad será protegida en la manera que utilizaremos códigos y/o números en el manejo, análisis e interpretación de los datos. Toda la información personal o datos proporcionados serán manejados de manera que en ningún momento puedan ser utilizados para identificar directa o indirectamente a las/los participantes.

Los registros de audio, video y fotografía realizados durante el taller serán utilizados como evidencia de la investigación y podrán ser publicados en eventos académicos, publicaciones editoriales o audiovisuales para ilustrar los resultados de la misma sin que esto signifique retribuir económicamente a los participantes del taller por el uso de su imagen. No obstante, también tienes derecho a no contestar alguna pregunta en particular; a solicitar que tu identidad visual sea protegida.

Si tienes alguna pregunta o deseas más información sobre esta investigación-acción, por favor comunícate con Paulina Jocelin Salazar Hidalgo al correo electrónico paulinas.josh@gmail.com o al celular 5581787003.

Bienvenidos y bienvenidas. Esperamos que esta experiencia sea tan agradable para ti como para nosotros.

---

**\*Obligatorio**

#### Datos personales

1. Primer apellido \*

---

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

2. Segundo apellido \*

---

3. Nombre (s) \*

---

4. Género \*

*Marca solo un óvalo.* Mujer Hombre Otros: \_\_\_\_\_

5. Rango de edad \*

*Marca solo un óvalo.* 18 a 29 años 30 a 45 años 46 a 59 años 60 a 75 años 76 años en adelante

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

## 6. De donde es originario \*

*Marca solo un óvalo.*

- Aguascalientes
- Baja California
- Baja California Sur
- Campeche
- Chiapas
- Chihuahua
- Ciudad de México
- Coahuila de Zaragoza
- Colima
- Durango
- Guanajuato
- Guerrero
- Hidalgo
- Jalisco
- México
- Michoacán de Ocampo
- Morelos
- Nayarit
- Nuevo León
- Oaxaca
- Puebla
- Querétaro
- Quintana Roo
- San Luis Potosí
- Sinaloa
- Sonora
- Tabasco
- Tamaulipas
- Tlaxcala
- Veracruz de Ignacio de la Llave

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

 Veracruz de Ignacio de la Llave Yucatán Zacatecas

7. Municipio/delegación \*

---

8. Localidad/barrio/colonia \*

---

9. Teléfono de contacto

Anote el número a 10 dígitos con lada nacional

---

10. Indique su nivel máximo de estudios (concluido) \*

*Marca solo un óvalo.* Primaria Secundaria Preparatoria y bachillerato general Licenciatura Normal Maestría Doctorado Ninguna

Espacio de trabajo

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

## 11. ¿Dónde lleva a cabo sus actividades de trabajo? \*

*Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Biblioteca
- Salón de clase
- Centro PILARES
- Casa
- Espacio en el lugar de trabajo
- Centro cultural/social
- Centro deportivo o plaza pública
- Ninguna
- Otros: \_\_\_\_\_

## 12. ¿Cuál es el sesgo de personas con las que trabaja habitualmente? \*

*Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Niños
- Jóvenes
- Adultos
- Adultos mayores
- Personas con discapacidad
- Ninguno
- Otros: \_\_\_\_\_

## 13. ¿Tiene acceso a librerías en el lugar donde realiza sus actividades? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No



3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

14. ¿Tiene acceso a internet en el lugar donde realiza sus actividades? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No

15. ¿Tiene acceso a equipo de cómputo en el lugar donde realiza sus actividades? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No

16. En el espacio donde lleva a cabo sus actividades ¿ubica personas hablantes u originarias de alguna comunidad indígena? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No  
 Lo desconozco

Si la respuesta a la pregunta anterior es SÍ, indique cuáles comunidades, pueblos o lenguas ubica. Si la respuesta es NO, omita las siguientes preguntas y oprima SIGUIENTE al final de esta sección.

17. Comunidad/ pueblo:

---

18. Lengua:

---

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

### Información de lenguas indígenas

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

## 19. ¿Cuál lengua indígena habla? \*

Los nombres de las agrupaciones lingüísticas que aparecen en este cuestionario, están basados en el Catálogo de Lenguas Indígenas Nacionales publicado por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.

*Marca solo un óvalo.*

- Akateko
- Amuzgo
- Awakateko
- Ayapaneco
- Ch'ol
- Chatino
- Chinanteco
- Chocholteco
- Chontal de Oaxaca
- Chuj
- Cmiique litom (Seri)
- Cora
- Cuicateco
- Guarijío
- Hñähñu (Otomí)
- Huichol
- Ixcateco
- Ixil
- Jakalteko
- Jiak Noki (Yaqui)
- K'iche'
- Kakchikel (Kaqchikel)
- Kickapoo
- Kiliwa
- Ku'ahl
- Kuapá (Cucapá)
- Kumiyay (Kumiai)

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

- Lacandón
- Lhima'alh'ama/Lhimasipig (Tepehua)
- Mam
- Matlatzinca
- Mayat'aan (Maya)
- Mazahua
- Mazateco
- Me'epháa (Tlapaneco)
- Mixe
- Mocho' (Qat'ok)
- Náhuatl
- O'otam (Pápago)
- Oishkam No'ok/Oichkama No'oka (Pima)
- Oluteco
- Otetzame (Zoque)
- Paipai
- Pame
- Popoloca
- Popoluca de la sierra
- Purépecha (Tarasco)
- Q'anjob'al
- Q'eqchi'
- Sayulteco
- Tarahumara
- Teko
- Tének (Huasteco)
- Tepehuano del norte
- Tepehuano del sur
- Texistepequeño
- Tlahuica
- Tojol'ab-al (Tojolabal)
- Triqui
- Tzeltal

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

- Tsotsil
- Tu'un Savi (Mixteco)
- Tutunakú (Totonaco)
- Umbeyäjts/Umbeyüjts (Huave)
- Úza' (Chichimeco jonaz)
- Yokot'an (Chontal de Tabasco)
- Yoremnokki (Mayo)
- Zapoteco

20. En la lengua indígena usted entiende: \*

*Marca solo un óvalo.*

- Una conversación fluida
- Una conversación básica
- Algunas frases (como saludos)
- Algunas palabras

21. En lengua indígena usted puede: \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sostener una conversación fluida
- Sostener una conversación básica
- Decir algunas frases (como saludos)
- Decir algunas palabras

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

## 22. ¿Con qué frecuencia habla en lengua indígena?

Seleccione una opción para cada ámbito

*Marca solo un óvalo por fila.*

	Siempre	Seguido	Pocas veces	Ninguna
En la casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En el trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi comunidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En otras comunidades de la región	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En eventos deportivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En reuniones sociales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En redes sociales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cuando habla por teléfono	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para vender y comprar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En la iglesia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En las festividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para realizar trámites	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con autoridades de la comunidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

23. La lengua indígena que habla: \*

*Marca solo un óvalo.*

- Es mi única lengua materna *Ir a la pregunta 26*
- Es mi lengua materna junto con el español *Ir a la pregunta 26*
- La aprendí por iniciativa propia o necesidad

Lengua indígena como segunda lengua

24. ¿Por qué aprendió hablar una lengua indígena? \*

---

---

---

---

---

25. ¿Cuándo aprendió hablar la lengua indígena? \*

*Marca solo un óvalo.*

- En la niñez
- En la juventud
- En la adultez

Competencias lectoras en lengua indígena

26. ¿Lee en lengua indígena? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

**Nota**

Si la respuesta es NO, omita las siguientes preguntas y oprima SIGUIENTE al final de esta sección

27. ¿Con qué frecuencia?

*Marca solo un óvalo.*

- Siempre
- Seguido
- Pocas veces
- Ninguna

28. ¿Qué tipo de textos lee? (seleccione una o varias):

*Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Poesía
- Correos electrónicos
- Documentos oficiales o de trabajo
- Material escolar
- Publicaciones en redes sociales y soportes digitales
- Literatura
- Traducciones a lengua indígena
- Ninguno
- Otros: \_\_\_\_\_

**Competencias de escritura en lengua indígena**

29. ¿Escribe en alguna lengua indígena? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No



3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

**Nota**

Si la respuesta es NO, omita las siguientes preguntas y oprima SIGUIENTE al final de esta sección

30. ¿Con qué frecuencia?

*Marca solo un óvalo.*

- Siempre
- Seguido
- Pocas veces
- Ninguna

31. ¿Qué tipo de textos escribe? (seleccione una o varias):

*Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Cartas manuscritas
- Cartas por correo electrónico
- Documentos oficiales o de trabajo
- Material escolar
- Publicaciones en redes sociales y soportes digitales
- Literatura
- Traducciones a lengua indígena
- Ninguno
- Otros: \_\_\_\_\_

32. ¿Utiliza alguna norma de escritura o alfabeto práctico?

*Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Norma de escritura
- Alfabeto práctico
- Otros: \_\_\_\_\_

**Promoción de la lectura, escritura y oralidad**

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

33. ¿Qué importancia tiene la oralidad en el desempeño de sus actividades? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Muy importante
- Importante
- Moderadamente importante
- De poca importancia
- Sin importancia

34. ¿Le gusta relatar cuentos o historias? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Mucho
- Regular
- Poco
- Nada

35. ¿Conoce técnicas para compartir historias de manera oral? Indique cuáles. \*

---

---

---

---

---

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

36. ¿Qué tipo de actividades realiza en lengua indígena? \*

*Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Enseñanza de una lengua indígena
- Lecturas en voz alta y actividades orales en lengua indígena
- Actividades de escritura y creaciones derivadas en lengua indígena
- Actividades lúdicas y artísticas en lenguas indígenas
- Clases de inducción y sesiones básicas de lengua indígena
- Ninguna
- Otros: \_\_\_\_\_

37. Como tallerista de interculturalidad y bilingüismo ¿fomenta la escritura como parte de sus actividades? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

38. Indique qué tipo de actividad realiza

*Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Escritura de palabras, vocabulario y léxico
- Actividades de escritura personal y creaciones derivadas
- Clases de inducción y sesiones básicas de lengua indígena
- Ninguna
- Otros: \_\_\_\_\_

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

39. Dichas actividades de escritura las realiza en:

*Marca solo un óvalo.*

- Lengua indígena  
 En español  
 En ambas lenguas

Acervo

40. ¿Ubica autores o autoras en lenguas indígenas? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No

41. En caso de que la respuesta sea Sí, indique cuáles autoras o autores ubica.

---

---

---

---

---

42. ¿Cuenta con un acervo o colección de libros y materiales didácticos? Ya sea en español o en lenguas indígenas. \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No *Ir a la pregunta 47*

Información del acervo

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

43. ¿Cómo consiguió el acervo? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Donación institucional
- Donación comunitaria
- Adquisición personal
- Propiedad de la escuela, biblioteca pública o centro cultural/social
- Otros: \_\_\_\_\_

44. ¿Cuántos ejemplares en total tiene en el acervo? \*

*Marca solo un óvalo.*

- 1-10 títulos
- 11-50 títulos
- 50-100 títulos
- Más de 100

45. ¿El acervo cuenta con libros en lenguas indígenas? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

46. ¿Cuántos títulos en lenguas indígenas tiene el acervo?

Si su respuesta anterior fue NO, omita responder esta pregunta y pase a la siguiente sección.

*Marca solo un óvalo.*

- Menos de 5 títulos
- 5-10 títulos
- 10-50 títulos
- Otros: \_\_\_\_\_

#### Capacitación

47. ¿Le interesaría recibir capacitación en la promoción de lectura, escritura y oralidad en lenguas indígenas? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

#### Observaciones y/o sugerencias

48. Anote cualquier aclaración que considere necesaria con relación a este cuestionario:

---

---

---

---

---

Google no creó ni aprobó este contenido.

3/12/22, 18:00

Leer, escribir y contar en lenguas indígenas

# Google Formularios

## GLOSARIO

**Agrupación lingüística.** Conjunto de variantes lingüísticas comprendidas bajo el nombre dado tradicionalmente a un pueblo indígena.

**Familia lingüística.** Conjunto de lenguas cuyas semejanzas en sus estructuras lingüísticas (fonológicas, morfosintácticas y léxicas) obedecen a un origen histórico común.

**Lenguaje.** Sistema de signos y significados alimentados de la forma de pensamiento de cada sociedad.

**Lenguas indígenas.** Aquellas que proceden de los pueblos existentes en el territorio nacional antes del establecimiento del Estado Mexicano, además de aquellas provenientes de otros pueblos indoamericanos, igualmente preexistentes que se han arraigado en el territorio nacional con posterioridad y que se reconocen por poseer un conjunto ordenado y sistemático de formas orales funcionales y simbólicas de comunicación Población indígena.

**Variante lingüística.** La forma de habla que presenta diferencias internas con otras variantes de la misma agrupación.