



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Por una didáctica (o didácticas) de las lenguas y culturas originarias

**Victoria Yolanda Villaseñor López**  
Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco  
victoriayolandavl@yahoo.com.mx

Área temática 06. Educación en campos disciplinares.

Línea temática: Análisis de los procesos de aprendizaje y del desarrollo de los conocimientos y saberes disciplinares.

Tipo de ponencia: Intervención educativa sustentada en investigación.



### Resumen

Se da cuenta de una propuesta didáctica para las lenguas y culturas originarias a través de las narrativas de sus tradiciones orales, su implementación y seguimiento en el aula universitaria de 5° semestre, al impartir durante 2020 el curso *La interpretación en la construcción del conocimiento* de la Licenciatura en Educación Indígena, Plan 2011 de la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco. Por ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje y el saber disciplinar que identificamos, conciernen a una suerte de *didáctica(s) de las lenguas y culturas originarias* y constituye tanto el escenario como el objeto de nuestra intervención e investigación. Ésta última procede desde el enfoque de investigación acción que nos permitió trazar un plan de acción, ponerlo en marcha y documentarlo a través de las bitácoras de clase. Por último, presentamos algunas consideraciones finales que abren el horizonte a nuevas intervenciones.

**Palabras clave:** *didáctica de lenguas, saberes y tradiciones orales, lingüística textual.*

## Introducción

Nuestro interés por resolver en la práctica los desafíos que enfrentamos profesores y estudiantes en los procesos de lectura y escritura académica en el aula universitaria nos han llevado, desde la investigación –de ahí emanan nuestras hipótesis, y desde la práctica, a generar y probar diseños de intervención que nos permitan aterrizar y echar a andar procesos fructíferos de aprendizaje, en los cuales se implique auténticamente la construcción pertinente de los conocimientos disciplinares. Éstos a su vez, dependen y han de anclarse al plan de estudios en cuestión y a la conformación del perfil profesional de sus egresados.

Bajo estas consideraciones generales y desde las experiencias previas con los alumnos de la Licenciatura en Educación Indígena, Plan 2011 de la Universidad Pedagógica Nacional (Ajusco), hemos buscando y probando desde hace varios años algunas concepciones y estrategias que nos permitan configurar el estudio de las lenguas y culturas originarias de nuestros alumnos y trasponer ese conocimiento disciplinar a su formación explícita para la enseñanza y aprendizaje de dichas lenguas y culturas. Todo ello bajo la consigna en este caso, de que los aprendices puedan llevar tales concepciones, estrategias y herramientas a los escenarios concretos de la educación indígena.

Así, al impartir a un grupo de 5º semestre, de septiembre de 2020 a enero 2021 el curso *La interpretación en la construcción del conocimiento* trabajamos transversalmente desde una *Propuesta didáctica integrada para la lectura y escritura* (Jolibert, 2001, 2003 y 2009) que nos permitió el análisis, interpretación y producción de narrativas de las tradiciones orales de las lenguas y culturas indígenas. Es desde tal propuesta asumida como un Modelo Didáctico de referencia que construimos o pretendemos comenzar a configurar una didáctica de las lenguas y culturas originarias.

### 1. Por una didáctica de las lenguas y culturas originarias

Para la intervención diseñada nuestra hipótesis ha sido que, desde los contextos comunitarios de las lenguas y culturas indígenas se expresan los conocimientos y valores a través de sus tradiciones orales. Éstas se manifiestan específicamente en sus *narrativas* (como las denominan los propios hablantes). Es ahí donde emergen, concretándose desde las lenguas originarias en uso y en las comunidades, las prácticas simbólicas y visión de mundo de cada cultura: ahí la expresión de su sistema de saberes y valores.

Se trató entonces, de construir una perspectiva para nuestros alumnos, que les permitiera mirar e interpretar pertinentemente ese sistema de conocimientos y valores expresado en cada relato de la tradición oral, en el marco de la cultura comunitaria de referencia que estudiábamos cada vez.

En cuanto a la lectura y escritura disciplinares, tema central de nuestro interés formativo, los procesos y competencias académicas trabajadas en el curso fueron, en primer lugar, la interpretación/lectura y análisis de las narrativas de las distintas tradiciones orales de los propios alumnos, así como la producción de diversas versiones de esas narrativas consideradas desde la tradición oral de cada cultura.

En segundo lugar, aunque principalmente, procuramos que esa experiencia de los alumnos respecto a la interpretación y producción de sentido en las narrativas de sus culturas pudiera verse en la producción (escritura y diseño) de un material didáctico cuyos destinatarios potenciales serían los niños, jóvenes o adultos de la cultura propia.

## 2. De la metodología de intervención y seguimiento: puesta en marcha de la propuesta didáctica

En ese sentido, organizamos la presentación de nuestros resultados de intervención en distintos momentos, los cuales conciernen aproximadamente, a las cuatro fases de la investigación-acción que es nuestro marco metodológico de referencia para ordenar, disponer e indagar la práctica docente propia: primera fase: el *Plan* de acción; segunda fase: la *acción* o intervención docente; tercera fase: la *observación* (el seguimiento) y cuarta fase: la *reflexión* sobre la puesta en marcha de la intervención, a fin de aprovechar sus resultados sobre la marcha y en próximas intervenciones. Describimos brevemente a continuación estas cuatro fases como metodología tanto de investigación como de intervención.

Primera fase: *el plan de intervención docente en el aula universitaria*, se focalizó en el diseño de una *didáctica* (s) de las lenguas y culturas originarias. Desde la perspectiva sociocultural de Vygotski (1993) se definió el marco conceptual del curso, mientras que la perspectiva metodológica consistió en una propuesta didáctica adoptada y adaptada muy libremente de Jolibert (2001, 2003 y 2009) para hacerla servir a la interpretación y producción de narrativas procedentes de las tradiciones orales indígenas. El *plan de intervención* se organizó en tres etapas:

- *Preparación al encuentro con las tradiciones orales de distintas culturas.*
- *Construcción guiada del significado de cada narrativa a partir de 7 niveles (N) de conceptos lingüísticos:* N1 Contexto cultural y lingüístico, N2 Parámetros de la situación comunicativa, N3 Tipo de texto y su función social, N4 Superestructura/silueta textual y esquema narrativo, N5 lingüística textual (marcas de enunciación, organizadores textuales y conectores, *campos semánticos*), N6 Frases y oraciones y N7 Palabras y sus microestructuras.
- *Síntesis metodológica*, la cual nos permitió recapitular lo aprendido, explicitando los estrategias y herramientas didácticas puestas en juego.

La síntesis metodológica tiene una función metacognitiva, la cual radica en que los alumnos pudieran disponer explícitamente y a través de su recuento, de los conceptos y estrategias aprehendidos, de tal manera que fueran logrando desde la enseñanza guiada y a través de la puesta en práctica la mayor autonomía que les fuera posible a fin de actuar, sobre la base del proceso previamente explicitado y modelado, en otros momentos y escenarios educativos, por ejemplo, en el diseño de secuencias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas y culturas originarias.

Nuestra estrategia general para enseñar a construir y/o producir el sentido de una narrativa de la tradición oral se puso en marcha a partir del relato tseltal **Slabul Ik'** (Nahual de Aire) que tomamos como modelo inicial de interpretación y recuperación de los saberes y valores de esa cultura.

Segunda fase: la *acción docente* puede ser caracterizada por la propia intervención en lectura y escritura académicas, la cual consistió en el proceso de enseñar a través de *modelar* la interpretación de las narrativas al construir la significación de éstas. Abarcó, al mismo tiempo:

- Estrategias de intervención para la enseñanza remota para guiar, acompañar y monitorear los aprendizajes a través de las Bitácoras de clase.

- La acción didáctica enfocada en enseñar y hacer aprender a los alumnos a construir y/o producir el sentido de un relato de la tradición oral de una cultura indígena determinada. Guiamos así, la construcción del sentido de cinco narrativas durante las sesiones 'presenciales' en Meet y sistematizadas para su estudio, en las recapitulaciones de las Bitácoras de clase:

1. "Ahuizote" de San Juan Chamula (cultura tsotsil).
2. "La Cuchi Bruja" desde la cultura zapoteca del Istmo de Tehuantepec (Oaxaca).
3. "Niño perdido en el cerro" (cultura náhuatl, Sierra Negra, Puebla).
4. "Mon alal ch'en" ("La piedra viviente o la roca que engañó a una criatura inocente") desde la comunidad tseltal de Mesbilja, Oxchuc, Chiapas.
5. "Sucib" (Los Señores que tenían Slabik (nahual o poder) contra los X'ik'aletik. (sombrerones) desde la comunidad tseltal de Pashtonticja, Oxchuc, Chiapas.

Tras recorrer con los alumnos esta experiencia de aprendizaje, la intervención se orientó a la producción de Materiales Didácticos para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas y culturas indígenas, bajo la consigna de *enseñar a otros sobre la construcción del sentido, los saberes y valores* que conforman la visión del mundo de cada comunidad. La materia prima para esta tarea fueron las narrativas que produjeron los propios alumnos desde sus lenguas y culturas, mismas que analizamos en las sesiones de clase con el propósito de que retomaran estas experiencias (ya sistematizadas en las Bitácoras) en el diseño de sus Materiales Didácticos, los cuales estaría dirigido preferiblemente a los alumnos de primaria de sus comunidades.

La tercera fase de investigación acción, comprende la *observación de la intervención* que focalizó el seguimiento del proceso de aprendizaje de los alumnos desde sus productos y desde sus propias voces en torno al proceso y productos de aprendizaje.

Así, la observación de la acción docente o de la práctica propia se documentó mediante las bitácoras, mismas que constituyeron el registro de las clases. Éstas se focalizaron en términos de lo que propuso cada vez la

profesora (desde Plan de acción) y de lo que hicieron los estudiantes, de sus preguntas, estrategias explicitadas y recursos para interpretar específicamente cada narrativa de una tradición oral.

La cuarta fase o *reflexión sobre la práctica* ahonda en los aprendizajes esperados que se expresaron en las síntesis metodológicas donde los alumnos se pronuncian, desde la perspectiva de sus Materiales Didácticos ya realizados, sobre la relevancia de dar cuenta de lo aprendido a fin de recuperar las estrategias y herramientas que diseñaron para orientar la perspectiva de sus potenciales aprendices. Aquí un par de sus valoraciones más sintéticas:

- Las narrativas “nos dejan una enseñanza y conocimientos que vienen de varias generaciones atrás”.
- Los saberes comunitarios prevalecen en la memoria colectiva.

El marco metodológico de la investigación acción nos permitió mirar la práctica propia en la enseñanza y aprendizaje para la interpretación y producción tanto de los saberes como de los valores culturales, según precisa Latorre (2013, p. 12) tal proceso:

El profesorado investigador asume la práctica educativa como un espacio que hay que indagar; se cuestiona el ser y hacer como docente; se interroga sobre sus funciones y sobre su figura; se pregunta por su quehacer docente y por los objetivos de la enseñanza; revisa contenidos y métodos, así como las estrategias que utiliza; regula el trabajo didáctico, evalúa el proceso y los resultados.

La perspectiva de investigación acción ayudó a situarnos respecto a nuestra propia actuación desde una perspectiva que focalizó los propósitos y aprendizajes esperados en función de la lectura interpretativa trabajada minuciosa y analíticamente sesión tras sesión. La reflexión sobre la práctica docente se mantuvo especialmente alerta en cada momento de nuestra intervención, para ajustarla y flexibilizarla al máximo pues los alumnos y la profesora enfrentamos diversas problemáticas tanto con las plataformas institucionales como con el acceso a internet por parte de varios estudiantes. Así que, la cercanía a través de la comunicación (por el chat de grupo y privado a través de whatsapp) y mediación docente fue esencial para hacer todo lo posible, alumnos y profesora en aras del proceso de aprendizaje y de propiciar las condiciones imprescindibles y mínimas para cada alumno.

### 3. Cómo enseñar a construir y/o producir el sentido de un relato de la tradición oral

Hemos referido anteriormente que tomamos *Slabul Ik'* (“Nahual [femenino] de aire”) como relato modelo para iniciar el estudio de las narrativas de una tradición oral, todo ello a partir de las etapas y niveles de informaciones que nos proporcionó la perspectiva de Jolibert (2001, 2003 y 2009).

A continuación mostramos un fragmento de la clase del lunes 5 de octubre, 2020 en el cual se aprecian las interacciones entre los alumnos y algunas precisiones de la profesora, mismos que fueron recuperados a través de la Bitácora de clase, elaborada por la profesora y compartida al grupo de Whatsapp.

“Avanzamos lo siguiente, analizando Slabul Ik’ *Nahual de Aire* desde otras culturas (como la cultura nahua de Obdulia y la cultura tseltal de Rigoberto):

N1. El **Contexto cultural** geográfico del relato referido, es Oxchuk, Chiapas. Así que pregunté [es la profesora quien pregunta] a Rigoberto, quien pertenece al mismo municipio y quizá a la misma variante de la lengua tseltal...

**Beto:** - No he oído la narrativa pero mi mamá echaba la ceniza y el aire se calmaba, para que no destrozara los maizales.

**Obdulia:** [En mi comunidad] quien se convierte en aire es porque asesinó a sus padres, es un castigo. Si el aire se arrastra fuerte es porque, es un varón; si es menos fuerte es mujer. El castigo es menor para la mujer por el dolor de parto.

N2. Parámetros de la situación comunicativa: la Intencionalidad que podemos reconocer, se enfoca en los valores y antivalores, por ejemplo, en la narrativa que refiere Obdulia son: *no dañar a los padres o se tendrá un gran castigo*.

Frente a lo cual recapitulé para el grupo:

la Intencionalidad implica que *se cuenta ‘algo’ para transmitir un conocimiento* y quizá también para orientar hacia ciertos valores la vida comunitaria.

N3. **Tipo de texto y Función social**, al respecto, una alumna identifica esa función en “Nahual de aire”:

**Sofía:** Se trata de *saber cómo enfrentar a la tormenta de aire*. En cuanto a la relación entre el N2 (intencionalidad) y N3 (función social): se trata de *Transmitir un saber para que las personas de la comunidad sepan cómo actuar*.

N4. **Estructura narrativa:** progresión del inicio al desarrollo y su desenlace.

Un ejemplo de recapitulación de este nivel es el siguiente: “Nahual de aire” va de un *secreto* a una *advertencia* y luego a la *develación* de tal secreto para finalmente, incluir la *explicación* de cómo y por qué la comunidad ataca a la “Tormenta de Aire” (Diapositiva 9 del PP elaborado por la profesora).

Se ordenaron los siguientes acontecimientos de “Nahual de Aire” conforme a la Estructura Narrativa para concluir la clase:

1. Se presenta a la protagonista [la mujer/ Nahual de Aire].
2. Un pretendiente insiste en pedirla.
3. Los padres la dan en matrimonio, bajo advertencia (no es “normal”).
4. Se realiza la boda.
5. Nuevo Conflicto: cuando la esposa desaparece una semana...

#### 4. Slabul Ik' como Modelo inicial de interpretación y recuperación de saberes y valores de una cultura

Las Bitácoras de clase constituyeron la mejor vía de comunicación de la profesora con el grupo a fin de ordenar y guiar las tareas para llegar a los descubrimientos de los propios alumnos. En esas Bitácoras, tras la recapitulación del contenido abordado en la sesión, se planteaban las actividades a continuar.

Las Tareas y Actividades para la siguiente sesión del miércoles 7 de octubre, 2020, consignadas en la Bitácora 8 (5 de octubre) fueron las siguientes:

- Continuar Identificando en cada nivel **cómo** aparecen en “Nahual de Aire”, las informaciones y marcas de los 7 Niveles:
- ¿Qué otras informaciones aparecen respecto a los 3 niveles que ya hemos visto?
  - Contexto cultural (N1)
  - Informaciones del narrador y propósitos o intencionalidades implícitos o explícitos (N2. Parámetros de la situación comunicativa).
  - Tipo de texto y función social que tiene (N3)

#### - N4. **Silueta** (Superestructura/macroestructura) y **esquema narrativo**.

Continuar revisando párrafo a párrafo, los acontecimientos:

“Nahual de aire” va de un **secreto** a una **advertencia** y luego a la **develación** de tal secreto para finalmente, incluir la **explicación** de cómo y por qué la comunidad ataca a la “tormenta de aire” (Diapositiva 9).

Revisar también:

#### N5. **Lingüística textual**.

- Opciones del narrador, organizadores textuales y campos semánticos que nos aportan informaciones y revisten la estructura narrativa: conforman los **conocimientos** y **valores de la cultura**. Se expresan por medio de

#### - N6. **Frasas y oraciones**

-N7. Palabras y las microestructuras que las componen pues ambos niveles (6 y 7) conforman los campos semánticos unidos por nexos y organizadores textuales (p.ej. “Entonces, la mujer preparó la comida y cuando la terminó...”).

- Continuar con la escritura de las versiones de relatos de sus culturas y comunidades en torno a los “Nahuales” u otros seres relevantes de sus culturas.

#### 5. La apropiación de conocimientos, propiciar la autonomía

Recuperamos en este espacio, las expresiones de un alumno (Anselmo Clemente), a través de la Bitácora de clase (sesión 10, lunes 12 octubre 2020), donde asume las “apropiaciones” que él considera, son relevantes desde los dichos de la profesora. Citamos textualmente:

Como observación, la Maestra nos recomienda que tenemos que leer la bitácora [que a cada quien le corresponda escribir] antes de enviar.

[Elaborar la bitácora] es una forma de que nos puede ver cómo vamos entendiendo la clase, además, al estar haciendo este ejercicio nos estamos apropiando de los conocimientos y es una manera que nos vayamos formando de modo más autónomo.

El compañero [Cristobal] nos leyó la bitácora de la clase pasada, nos vuelven a decir [la profesora] que tenemos que leer las tareas, que [cada] texto sea de un aprendizaje frutífero, y esto es lo que estamos haciendo con las bitácoras. Su función es saber el para qué y por qué lo estamos haciendo.

El método de Jolibert, 2001 [nos sirve] para poder ocupar este método [al realizar el Material Didáctico].

Ahora es importante tener a la mano el texto de Náhuatl del Aire, [para que] podemos ir identificando en cada párrafo, los *campos semánticos*.

Con el método de Jolibert, 2001 la intención es facilitarnos identificar en qué nivel de informaciones] se encuentra los párrafos de una narración y al mismo tiempo [propiciar que los] niños(as) sea creativos y lectores.

En la clase se tocaron los puntos [campos semánticos] de la narrativa de “Nahual de Aire”, como tarea tenemos que ir poniendo como en el chat, los párrafos [y nombrando los campos semánticos. Se pueden marcar en negritas frases y palabras relevantes para el significado en ese párrafo] a partir del nivel 5, ir buscando los sentidos que se relaciona con los [demás niveles]. De igual manera que las narraciones originarias los enlaces [nexos y organizadores textuales] que conllevan significan, [aportan] cierta lógica para la comunidad donde se relata esa narración.

### **La actividad del día es:**

Ir poniendo en el chat los párrafos y buscando los sentidos [de los campos] semánticos en cada párrafo.

### **Consideraciones finales**

Recuperamos por último, algunas aportaciones de la experiencia de intervención descrita, sus posibilidades y sus limitaciones.

Siguiendo la anterior exposición de Anselmo, quien es hablante del náhuatl (Sierra Negra, Puebla) podemos recapitular algunos de los aprendizajes recurrentes y esperados en términos de lo que consideramos que constituyen algunas de las apropiaciones que lograron quizá, algo más de la mitad del grupo:

- Las *recomendaciones recursivas* de la profesora sobre el sentido para el aprendizaje grupal y sobre todo individual al elaborar las bitácoras.



- La insistencia de la *revisión de la escritura* para asegurar la comunicabilidad del texto dirigido al grupo. Cabe precisar aquí: la bitácora de cada alumno/a siempre fue revisada, complementada y corregida por la profesora, antes de enviarla a los demás alumnos.
- La comprensión de que al elaborar una bitácora, se tiene la posibilidad y se manifiesta la *apropiación de los conocimientos*, que es una expresión de la autonomía lograda.
- La *función de explicitarse qué* se está realizando cada vez (contenido temático del curso) y *para qué* se estaban realizando tales o cuales actividades. Se trata aquí, del sentido y propósito de la actividad en cuestión.
- Establecer la *relación entre un contenido* (conocer “el método de Jolibert, 2001”) y *su sentido* para orientar una nueva actividad: el diseño de un Material Didáctico para nuevos destinatarios en los contextos de la cultura comunitaria.
- Precisar recorridos puntuales y simples para ir construyendo esbozos globales y complejos de aprendizaje:  
Con el método de Jolibert, 2001 la intención es facilitarnos identificar en qué nivel de [informaciones] se encuentra los párrafos de una narración y al mismo tiempo [propiciar que los] niños(as) sea creativos y lectores.

Es posible que Anselmo se refiera aquí a la ‘creatividad’ de los niños para quienes se realizaría cada Material Didáctico, en relación a una consigna que establecimos en el grupo:

#### Consigna para la Elaboración del Material Didáctico

Procurar que la propuesta didáctica de Jolibert (2001) nos conduzca y permita mirar, pensar, develarnos qué hay detrás y sosteniendo desde cada cultura, la significación de cada NARRATIVA para, en la puesta en práctica llevar al aprendiz a un recorrido de lectura interpretativa y significativa. Tal es el reto creativo a poner en juego en la producción del Material Didáctico.

Hasta donde nos sea posible y según cada narración, descubrir el sentido, los conocimientos y valores para nuestra propia existencia...

Los principales límites de nuestra intervención son siempre de tiempo para ahondar y extendernos en el conocimiento de las lenguas y culturas originarias. Cada vez, en cada experiencia los estudiantes nos brindan el asombro de que podemos llegar lejos, soñar en voz alta siempre que logremos poner a su alcance las herramientas precisas, su puesta en ejercicio y la guía inicial paso a paso. Las posibilidades son así, ilimitadas.

## Referencias

- Cassany, D. (2006) Leer desde la comunidad. En *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama, pp. 21-38.
- Castillo, L. C. (2006): “Niveles de los textos escritos” en *Plan de Nivelación Académica. Lenguaje*. Colombia: Convenio Universidad del Valle - Alcaldía de Santiago de Cali.

- Jolibert, J. (2001) "Formar niños lectores/productores de textos. Propuesta de una problemática didáctica integrada" en López, Rodríguez, F. et al. *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. España: Graó.
- Jolibert, J. y J. Jacob (2003) *Interrogar y producir textos auténticos. Vivencias en el aula*. Chile: Dolmen.
- Jolibert, J. y Ch. Sraïki (2009) "Módulo de aprendizaje de escritura. Aprender a producir textos. Una estrategia sistematizada de resolución de problemas en producción". En *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Manantial. Tr. Mariano García. Pp.124-182.
- Latorre, A. (2013) "El proyecto de investigación acción" y "La observación de la acción" en *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Méndez Sántiz, A. (2014) *Slabul Ik'* ("Nahual de aire"). Relato producido para el curso *Didáctica de lenguas*. 7º semestre. Licenciatura en Educación Indígena. México: UPN.
- Van Dijk, T. (1996) "Tipos de superestructuras" y "Macroestructuras de los textos" en *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós. Tr. de Sibila Hunzinger.
- Villaseñor López, V. Y. (2018) La sociedad: el contexto cercano de tradiciones y costumbres. En *De la cultura viva al proceso de su escritura. Proyectos didácticos interdisciplinarios en la escuela primaria*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Villaseñor López, VY. (2020) "Lectura y escritura desde las disciplinas. Cómo construir y producir el sentido desde las tradiciones orales de las culturas originarias". Revista *Entre Maestros*. No 67 (julio-diciembre). México: Universidad Pedagógica Nacional.