



Oficina en México

Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

**SNTÉ** *Sindicato  
Nacional de  
Trabajadores de la  
Educación*

UNIDAD ORGULLO COMPROMISO

"POR LA EDUCACIÓN AL SERVICIO DEL PUEBLO"

# Estrategias didácticas

GUÍA PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN INDÍGENA



# Estrategias didácticas

GUÍA PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN INDÍGENA

Publicado en 2016 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia; y la Oficina de la UNESCO en México, Presidente Masaryk 526, Polanco, 11560, Ciudad de México, México.

© UNESCO, 2016



Esta publicación está disponible en Acceso Abierto bajo la licencia Atribución-CompartirIgual 3.0 IGO(CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Al utilizar el contenido de esta publicación, los usuarios aceptan estar legalmente obligados por las condiciones de uso del Repositorio de Acceso Abierto de la UNESCO (<http://unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>).

La presente licencia se aplica exclusivamente al contenido del texto y los gráficos de esta publicación. Para el uso de cualquier foto o material no identificado claramente como perteneciente a la UNESCO, deberá solicitarse permiso previo de [mexico@unesco.org](mailto:mexico@unesco.org) o de la Oficina de la UNESCO en México.

Las designaciones empleadas y la presentación de material a lo largo de esta publicación no implican la expresión de ninguna opinión en absoluto por parte de la UNESCO referente al estatus legal de cualquier país, territorio, ciudad o área o de sus autoridades, o referente a la delimitación de sus fronteras o circunscripciones. Las ideas y opiniones expresadas en esta publicación corresponden a los autores; no son necesariamente las de la UNESCO y no comprometen a la Organización.

Concepción: Nuria Sanz, Rosa Wolpert, Oficina de la UNESCO en México

Edición: José Pulido Mata, Oficina de la UNESCO en México

Diseño: Josué Cortés

Créditos de las fotografías:

© Alejandra Navarro: páginas 24 y 68.

© Caludia Delgado: páginas 25 y 100.

© Enrique Soto: páginas 25, 44, 91 y 100.

© Francisco Solá: páginas 18, 52 y 85.

© Joan Feltes: páginas 41, 43, 47, 49, 52, 57, 61, 68, 70, 73, 76, 77, 80, 82, 85, 89, 95, 97, 98, 104, 107, 111, 116, 118, 124, 124 y 129.

© Marcos Reyes: página 25.

© Lorenzo Armendáriz: páginas 6, 18, 20, 28, 29, 30, 55, 57, 80, 95, 111, 129, 135, 142 y portada.

© Vilma Hernández y Magda Gómez: páginas 12, 18, 26, 27, 47, 61, 76, 89, 107 y 116.

© Xavier Fajardo: páginas 73 y 124.

Agradecemos el apoyo brindado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Mtro. Juan Díaz de la Torre y la Mtra. Ma. Antonieta García Lascurain, así como a los integrantes del Colegiado Nacional de Educación Indígena del SNTE: Paulino Canul, Juan Enrique Pineda, Lucina García, Karenina Vélez, Maglorio Moreno y Julio López. Agradecemos también la colaboración de los coordinadores del estudio antropológico: Neyra Patricia Alvarado, Magdalena Gómez y Miguel Olmos, a la Coordinación Pedagógica: Joan Feltes y, en especial, a todos los docentes y alumnos que colaboraron tanto en el diagnóstico como en la elaboración de esta guía didáctica.

# CONTENIDO

---

## 1 PRESENTACIÓN

<b>Juan Díaz de la Torre</b> , Presidente del Consejo General Sindical del SNTE .....	7
<b>Nuria Sanz</b> , Directora y Representante de la Oficina de la UNESCO en México .....	9

---

## 2 INTRODUCCIÓN

<b>Marco teórico</b> .....	14
<b>Marco metodológico</b> .....	17

---

## 3 RESULTADOS

<b>Principales hallazgos del estudio antropológico en tres estados de la República Mexicana: Baja California, Chiapas y San Luis Potosí</b> .....	21
Conclusiones generales .....	23
Baja California .....	24
Chiapas .....	26
San Luis Potosí .....	28

---

---

## 4 GUÍA DIDÁCTICA

<b>Guía didáctica para docentes de educación indígena</b> .....	<b>31</b>
<b>Bases teóricas de la Educación Intercultural Bilingüe</b> .....	<b>33</b>
La educación para el bilingüismo aditivo .....	<b>33</b>
La adquisición de una segunda lengua .....	<b>33</b>
La lengua materna: objeto de estudio, vehículo para el aprendizaje, herramienta útil y vigente para la comunicación .....	<b>34</b>
<b>Propuesta metodológica para favorecer los aprendizajes bilingües en las escuelas indígenas de México</b> .....	<b>35</b>
Un enfoque en la biliteracidad .....	<b>35</b>
Procesos de evaluación formativa de los estudiantes en dos lenguas .....	<b>35</b>
La doble inmersión .....	<b>36</b>
Clases separadas para el aprendizaje de las dos lenguas .....	<b>36</b>
<b>Instrucciones para el uso de esta guía</b> .....	<b>37</b>
<b>Las Dinámicas de la inmersión: estrategias didácticas que promueven la práctica de lenguaje oral y escrito en contextos mono-, bi- y multilingües</b> .....	<b>39</b>
Construcción de ambientes de aprendizaje propicios para la adquisición de lenguaje en dos lenguas .....	<b>39</b>
Dinámicas para la enseñanza de expresión oral .....	<b>40</b>
Dinámicas para la enseñanza de la lectura y el desarrollo de habilidades de comprensión lectora .....	<b>41</b>
Estrategias para la enseñanza y el desarrollo de habilidades de expresión escrita .....	<b>42</b>

---

## 5 FICHAS DIDÁCTICAS

<b>Identidad personal</b> .....	<b>46</b>
Autorretrato y poema de identidad .....	<b>47</b>
Medir con las partes de nuestros cuerpos .....	<b>52</b>
Cuadro de mi familia .....	<b>57</b>
Texto autobiográfico .....	<b>61</b>
Acuerdos para la convivencia en nuestro salón .....	<b>68</b>

<b>Identidad comunitaria y el reconocimiento del territorio propio</b> .....	<b>72</b>
El Rincón <i>Cholok</i> (Relámpago) .....	73
La leyenda del arcoíris .....	76
Una caminata por mi comunidad .....	80
Tlacuilo de mi comunidad .....	85
Texto narrativo .....	89
Mapeo comunitario .....	95
Historia comunitaria .....	100
<b>Educación para el Desarrollo sostenible: Ecosistemas</b> .....	<b>106</b>
Nuestra relación con la naturaleza .....	107
Museo de Plantas Medicinales .....	111
Texto expositivo .....	116
<b>Proyecto participativo ambiental</b> .....	<b>123</b>
Árbol de problemas .....	124
Árbol de soluciones .....	129
Libro Problema-Solución y Carta Persuasiva .....	135

---

## 6 REFERENCIAS .....

143

---





# Presentación

**D**esde su fundación, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), además de su función sustantiva de defensa a los derechos laborales de sus agremiados, también ha asumido como un componente de los valores que orientan su actividad impulsar una educación pública de calidad con estricto apego al contenido filosófico del Artículo 3º Constitucional. La historia de la educación en México da cuenta de las importantes aportaciones del SNTE en este campo.

Nuestra organización sindical, a través del Colegiado Nacional de Educación Indígena, ha tenido en los últimos cuatro años un intenso acercamiento con el magisterio de esta modalidad educativa, que en el ciclo escolar 2015-2016 registró a 55 mil maestros, que atienden a más de un millón 230 mil niños de los 62 pueblos originarios de México, en los niveles de preescolar y primaria. Este trabajo ha permitido al SNTE identificar los retos que enfrenta este sector del magisterio, así como las necesidades y aspiraciones de los niños, para que la escuela y la acción del Estado contribuyan al acceso pleno de sus derechos.

La escuela indígena de hoy presenta realidades diversas en lo cultural y lo lingüístico, no solamente entre sus alumnos sino entre los docentes; producto de los movimientos migratorios, niños indígenas, cuyas familias están en esa condición, son insuficiente e inadecuadamente atendidos para acceder a su derecho a una educación con pertinencia cultural.

En los diálogos con los maestros indígenas que han tenido a través de 25 talleres regionales, dos sesiones del Parlamento Nacional del Magisterio Indígena, innumerables reuniones regionales y el acceso a un blog en el portal de Internet del Sindicato, los maestros han expresado: “es prioritario que, además de cumplir los programas de estudio nacionales, se fortalezca la enseñanza y desarrollo de la lectura y escritura de nuestras lenguas originarias, porque es evidente la disminución de hablantes, el analfabetismo de la población y de un gran número de maestros en su lengua, así como el hecho de que más de 20 de ellas están en riesgo de desaparecer. Nuestra aspiración es que podamos hacer ampliamente visible nuestra poesía, los conocimientos acerca de la relación con la naturaleza, la ciencia y la filosofía que hemos construido a través de largas historias y creaciones recientes, para hacerlos parte de la vida cotidiana de nuestros niños y jóvenes y, con ello, fortalecer nuestras identidades y compartir esa riqueza con todos los mexicanos y el mundo”.



Con el propósito de contribuir a que esta aspiración de los maestros se transforme en un hecho educativo, el SNTE y la Oficina en México de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), encabezada por la Sra. Nuria Sanz Gallego, Representante y Directora, conjuntamos esfuerzos y capacidades. Después de realizar una investigación bajo el enfoque de la antropología colaborativa, decidimos la construcción de la presente Guía para el fortalecimiento de la práctica docente en la lectura y escritura de las lenguas originarias y el español. Esa investigación, entre otros aspectos, identificó valiosas experiencias de los maestros indígenas en el ejercicio de su trabajo docente, experiencias que fueron incorporadas en la metodología didáctica que propone este material.

Reconozco el trabajo y compromiso de los maestros que participaron en las distintas etapas de la construcción de este importante instrumento que, desde ahora, estará al servicio del magisterio indígena.

Para el SNTE es un orgullo participar y servir a los maestros que trabajan por el derecho de la niñez de los pueblos originarios a recibir una educación de calidad que les proporcione los conocimientos generales y aptitudes que les ayuden a participar plenamente y en condiciones de igualdad en la vida de su comunidad, su pueblo, del país y de la comunidad global.

**Juan Díaz de la Torre**

PRESIDENTE DEL CONSEJO GENERAL SINDICAL DEL SNTE

A partir de la 33ª reunión de la Conferencia General de la UNESCO, celebrada en París, del 3 al 21 de octubre del 2005, nuestra Organización se dio a la tarea de sintetizar en un documento, el de las *Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural*,<sup>1</sup> todos los instrumentos normativos y los resultados de numerosas conferencias que reunieron durante más de dos décadas a la comunidad internacional comprometida con la Educación Intercultural.

Se trataba de presentar conceptos y prácticas útiles para fomentar la tolerancia y el respeto a todos los pueblos del mundo, mediante la integración de actividades, metodologías y contenidos que permitieran el ejercicio de todos los derechos humanos en las escuelas y en los programas de estudios, incluidos los culturales. La Educación Intercultural es concebida como una respuesta esencial al reto de proporcionar educación de calidad para todos.

La recientemente aprobada Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, en el Objetivo 4, busca garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa, además de promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos. La promesa de no dejar a nadie fuera cobra relevancia para los 370 millones de personas indígenas en el mundo, quienes a menudo se cuentan entre la población más marginalizada y con altos índices de analfabetismo y de desempleo. Al mismo tiempo, la nueva Agenda reconoce la contribución esencial e insustituible de las cosmovisiones y conocimientos de los pueblos indígenas para poder construir un futuro sostenible en el planeta, tal y como estableció la Sesión 15 del Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas de las Naciones Unidas:

Para 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> UNESCO, *Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural*, UNESCO, París.  
Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf>>.

<sup>2</sup> Objetivos de Desarrollo Sostenible, “Objetivo 4”.  
Disponible en: <<http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/#fa6e137564742e364>>.

Los retos educativos que enfrentan las comunidades indígenas son diversos, pero uno de los principales es la enseñanza en lengua materna y la transmisión cultural en el aula. La discusión sobre los nuevos retos de la diversidad cultural en las escuelas se hacen más evidentes en un país como México, territorio donde conviven 68 lenguas indígenas y 364 variantes lingüísticas.<sup>3</sup> Los resultados que aquí se presentan nacieron de la convicción de poder desarrollar desde la realidad mexicana una metodología que sirviera para coadyuvar, con rigor y respeto, la labor de los maestros que se enfrentan cada día a contextos educativos multiculturales, y que desarrollan su difícil tarea con un compromiso tal que no se desalientan por la precariedad de los medios con los que cuentan a la hora de enfrentar el desafío cotidiano de la interculturalidad.

La Oficina de la UNESCO en México agradece al Colegiado Nacional de Educación Indígena del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) por la generosidad y la apertura con las que se ha desarrollado este trabajo de colaboración, a fin de elaborar una herramienta útil y práctica para los docentes de educación indígena, que más allá de las propuestas de carácter lingüístico, incluyera una amplia diagnosis y recomendaciones para el ejercicio pleno y consciente de la transmisión cultural en las aulas.

Fue precisamente en México, en 1982, donde se aprobó un concepto de cultura comprensivo que versa:

que, en su sentido más amplio, la cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias, y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden.<sup>4</sup>

El reto educador está a la altura de todo lo que implica esa definición. Fue por ello que consideramos esencial propiciar un acercamiento interdisciplinario entre antropólogos y educadores, gracias a metodologías que permitieron una etnografía colaborativa entre las dos miradas profesionales.

Durante casi dos años, en una acertada colaboración con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, nos dimos a la tarea de generar un marco de análisis para entender las culturas educativas, así como todos los aspectos metodológicos ligados a la transmisión a través de la oralidad y sobre cómo esta traslación propiciaba o no el conocimiento en las aulas.

---

<sup>3</sup> INALI, Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales, 2008. Disponible en: <<http://www.inali.gob.mx/clin-inali>>.

<sup>4</sup> UNESCO, Declaración de México sobre Políticas Culturales. Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales de 1982. Disponible en: <[portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico\\_sp.pdf/mexico\\_sp.pdf](portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf)>.

Inicialmente, realizamos una investigación en 19 escuelas de educación indígena en tres estados de la República (Baja California, Chiapas y San Luis Potosí), que diera voz a los docentes con la finalidad de proponer herramientas que facilitaran su tarea y aseguraran con ello la salvaguarda y apropiación orgullosa y responsable de la diversidad cultural y lingüística de los educandos.

Instalamos nuestra observación en el interior del aula y en todos los ámbitos de la comunidad educativa, y desarrollamos una especie de etnografía de las interacciones educativas que nos permitió conocer el tipo relaciones establecidas entre los individuos que ahí conviven: alumnos, maestros, padres de familia y autoridades, así como sus relaciones en todos los ámbitos de la sociedad.

El aula se convirtió de todos modos en el marco preferente para analizar las metodologías de la alfabetización en lengua española, las formas de transmisión, recuperación o revitalización cultural y las actividades escolares (curriculares y extracurriculares) que informaran sobre cómo se trata el tema de la identidad personal, comunitaria, en la escuela.

Durante un periodo de dos meses, los antropólogos estuvieron inmersos en las comunidades participantes, acompañando a los docentes y alumnos en sus actividades cotidianas, y compilaron reflexiones conjuntas que sentaron las bases para que, en un trabajo colegiado con expertos en pedagogía, pudieran identificarse posteriormente herramientas para mejorar la enseñanza de la lengua indígena de la mano de todos los instrumentos y modalidades de la transmisión cultural en el salón de clases. Esta metodología se plasmó en la presente Guía, que pretende apoyar al docente en el ejercicio de una verdadera educación intercultural.

Queremos agradecer profundamente a los maestros que permitieron el acceso de los antropólogos a sus aulas, que mostraron con sinceridad el desarrollo de sus actividades y que ofrecieron sus pertinentes reflexiones sobre las dificultades para la enseñanza de la lengua indígena y la transmisión cultural en el aula, ofreciendo propuestas sobre prácticas en educación intercultural, autodidactas y ejemplares.

Esta guía constituye una herramienta para el fortalecimiento de la educación intercultural en las escuelas indígenas de México. En adelante, este trabajo pretende propiciar espacios de reflexión en otros territorios mexicanos, latinoamericanos y mundiales con la finalidad de propiciar un diálogo urgente, constructivo, y contribuir a formas de desarrollo integrales para todos los pueblos del mundo. Ese mundo más sostenible no puede concebirse sin el conocimiento de los pueblos indígenas.

**Nuria Sanz**

DIRECTORA Y REPRESENTANTE  
DE LA OFICINA DE LA UNESCO EN MÉXICO



librería  
tiene  
Viaje

# Introducción



# INTRODUCCIÓN

La guía que se presenta surge de un diálogo iniciado en el 2014 entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Oficina en México de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) cuya finalidad fue unir las capacidades y esfuerzos en un proyecto compatible con los objetivos de ambas instituciones. El diálogo llevó a un acuerdo de colaboración para fortalecer las capacidades de los docentes de educación indígena. Este proyecto es congruente con el compromiso del SNTE de ofrecer apoyos para el desarrollo profesional de sus agremiados, en este caso de la modalidad de educación indígena. Por su parte, la UNESCO busca, siguiendo las líneas de su mandato, apoyar a los Estados Miembros en los esfuerzos de implementación de estrategias educativas enmarcadas en los preceptos de la educación intercultural y de mejora de la calidad de la educación, especialmente en grupos de población vulnerable.

Las instituciones acordaron que el producto de esta colaboración debería surgir de la participación y consulta a las y los maestros indígenas, por ello se integró un grupo de especialistas de las áreas de antropología y pedagogía, que bajo los principios de la antropología colaborativa realizaron observaciones de la práctica docente de maestros y maestras que imparten 1° y 2° grado de educación primaria. Se seleccionaron escuelas de educación indígena de los estados de Baja California, Chiapas y San Luis Potosí, que en su conjunto son representativas de los diversos contextos, educativos, sociales y lingüísticos que caracterizan a la educación indígena en México. El trabajo colaborativo incluyó una comunicación cercana y continua durante todo el proceso de análisis de los contextos educativos seleccionados.

A partir de ello, se acordó que, desde la antropología colaborativa, serían las propias comunidades quienes definirían las necesidades, dieran cuenta de sus experiencias y propusieran alternativas a los problemas identificados. De igual manera, se documentaría el trabajo docente para recuperar experiencias exitosas y los retos de la enseñanza de lengua indígena.

A partir del análisis de resultados y del trabajo colegiado se desarrolló la guía didáctica que se compone de un marco teórico, propuesta metodológica, una serie de dinámicas que promueven la participación activa de los estudiantes en lengua indígena y en español, y las fichas didácticas que los docentes de educación indígena adaptarán, de acuerdo a los ritmos y estilos de aprendizaje, al nivel de bilingüismo, y a los contextos y ambientes escolares.





# Marco teórico

Con base en las directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural, los conceptos de *cultura* y *educación* están estrechamente interrelacionados en su esencia. La cultura forja los contenidos, los modos de funcionamiento y los contextos de la educación, porque configura nuestros marcos de referencia, nuestras maneras de pensar y comportarnos, nuestras creencias y aun nuestros sentimientos. El lenguaje es una de las formas más universales y diversas de expresión de la cultura humana, y tal vez la más esencial. Constituye la médula de las cuestiones de identidad, memoria y transmisión del conocimiento.

Los sistemas educativos deben dar respuesta a las necesidades educacionales específicas de todas las minorías, comprendidos los migrantes y los pueblos indígenas. Entre otras cosas, hay que considerar la manera de fomentar la vitalidad cultural, social y económica de esas comunidades mediante programas educativos adecuados y eficaces, basados en las perspectivas y orientaciones culturales de los educandos, propiciando al mismo tiempo una adquisición de conocimientos y habilidades que los preparen para participar plenamente en la sociedad en general.

El Informe Mundial de la UNESCO *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural* advierte que las políticas educativas tienen “una repercusión importante en el florecimiento o el declive de la diversidad cultural”, por lo que “deben intentar promover la educación ‘por conducto’ de la diversidad y ‘a favor’ de ésta”, reconociendo a la vez la diversidad de las necesidades de los educandos y la variedad de métodos y contenidos (UNESCO, 2010). Siguiendo la definición de la UNESCO, la *interculturalidad* refiere a la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas; así planteada, para el ámbito educativo no sólo se reduce al bilingüismo, sino también a las leyes de educación, proyectos educativos, objetivos, políticas, planes y programas, currículo, formación docente, textos escolares, cultura escolar y a los flujos de intercambio entre la comunidad indígena y su contexto más amplio.

La cuestión del lenguaje es un aspecto central de la cultura. Las lenguas son el resultado de una experiencia histórica y colectiva y expresan concepciones del mundo y sistemas de valores que tienen su propia especificidad cultural. Causan preocupación las estimaciones según las cuales la mitad de las 6 mil lenguas que se hablan actualmente en el mundo corren peligro de desaparecer, ya que ello supone también la desaparición de las culturas a las cuales están tan íntimamente asociadas, así como de los sistemas de conocimiento que engloban. Las lenguas también son un elemento fundamental de los conceptos de educación. Las competencias lingüísticas son indispensables para la autonomía y participación de la persona en las sociedades democráticas y pluralistas, ya que condicionan el desempeño escolar, facilitan el acceso a otras culturas y estimulan la apertura al intercambio cultural.

Para establecer un principio común sobre el enfoque de la presente propuesta, es importante mencionar que el término *multicultural* se refiere a la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana, incluida la diversidad lingüística, religiosa y socioeconómica, mientras que la *interculturalidad* aspira a las relaciones evolutivas entre grupos culturales, es decir, la presencia e interacción equitativa de diversas culturas.

En el documento *La educación en un mundo plurilingüe* de la UNESCO, se definen tres principios para la educación intercultural:

- I Respetar la identidad cultural del educando impartiendo a todos una educación de calidad que se adecue y adapte a su cultura.
- II Enseñar a cada educando los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad.
- III Enseñar a todos los educandos los conocimientos, actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos y entre naciones.

Según el informe *Situación educativa de América Latina y el Caribe. Hacia una educación para todos 2015*<sup>1</sup> de la UNESCO, en donde se reportan los grandes avances de los países de la región respecto al cumplimiento de los seis objetivos de la Educación para Todos establecidos en el marco de acción de Dakar en el año 2000, uno de los principales señalamientos sobre los objetivos incumplidos es la desigualdad interna en los países. Al respecto de la población indígena, el reporte señala que la exclusión e inequidad que afecta a los alumnos de poblaciones indígenas es muy elevada y generalizada en América Latina y el Caribe, tanto en el acceso, como en la progresión y logros de aprendizaje, en los diferentes ciclos escolares. Los alumnos indígenas se encuentran sistemáticamente entre las categorías sociales más desaventajadas en el campo educacional en la región, situación que muchas veces se potencia por su ubicación en zonas rurales y la condición de pobreza en la que viven. Esto se explicaría por la persistencia de patrones discriminatorios, tanto en términos culturales, como pedagógicos e institucionales en la educación, así como por la aplicación de políticas de asimilación lingüística y cultural, todo lo cual dificulta un mayor logro educativo de los alumnos indígenas.

<sup>1</sup> Disponible en el siguiente enlace: <http://goo.gl/J1W5ll>

En México, según el Catálogo Nacional de Lenguas Indígenas, existen 68 grupos lingüísticos que se consideran las lenguas o idiomas de los pueblos originarios, y 364 variantes lingüísticas.

Según datos e indicadores del estudio *Panorama Educativo de la Población Indígena 2015*<sup>2</sup>, del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en colaboración con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), se estima que en 2014 la población indígena en México era de poco más de 11.9 millones de personas, lo que representa 10% de la población total del país. La población hablante de lengua indígena (HLI) se estima en poco más de 7.1 millones de personas, de las cuales más de 724 mil no hablan español.

Al inicio del ciclo escolar 2013-2014 en todo el país se inscribieron casi 26 millones de alumnos en educación básica y de éstos había al menos 1.17 millones de alumnos hablantes de lengua indígena (HLI). Destacan las siguientes cifras que reflejan la inequidad desde la perspectiva lingüística en el trato a los alumnos de habla indígena que cursan educación básica en el país:

- 49.9% de los preescolares son unitarios y 66.5 % de las primarias son multigrado.
- En educación básica se registró la presencia de al menos 121 mil alumnos hablantes de lengua indígena que no hablaban español (monolingües) y de 52 194 docentes HLI.
- De los alumnos HLI en primaria, 53.4% asistían a escuelas indígenas y 43.4% a escuelas generales.
- Nueve de cada 10 alumnos HLI asisten a escuelas ubicadas en localidades de alta o muy alta marginación.
- En el servicio educativo indígena se registraron 834 preescolares y 912 primarias con alumnos HLI y sin docentes HLI.
- El 29.6 % de los docentes en preescolar indígena no hablan la misma lengua que sus alumnos y en primaria indígena el 34 % está en esa misma condición.

---

<sup>2</sup> Disponible en el siguiente enlace: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/106/P3B106.pdf>



# Marco metodológico

Del marco teórico se desprende la metodología utilizada en el presente proyecto de colaboración, la cual consistió en un estudio antropológico de 19 escuelas de tres estados de la República para la obtención de datos cualitativos desde un enfoque participativo y reflexivo. La información permitió obtener conocimientos valiosos sobre las prácticas educativas que fueron documentadas, sistematizadas y analizadas.

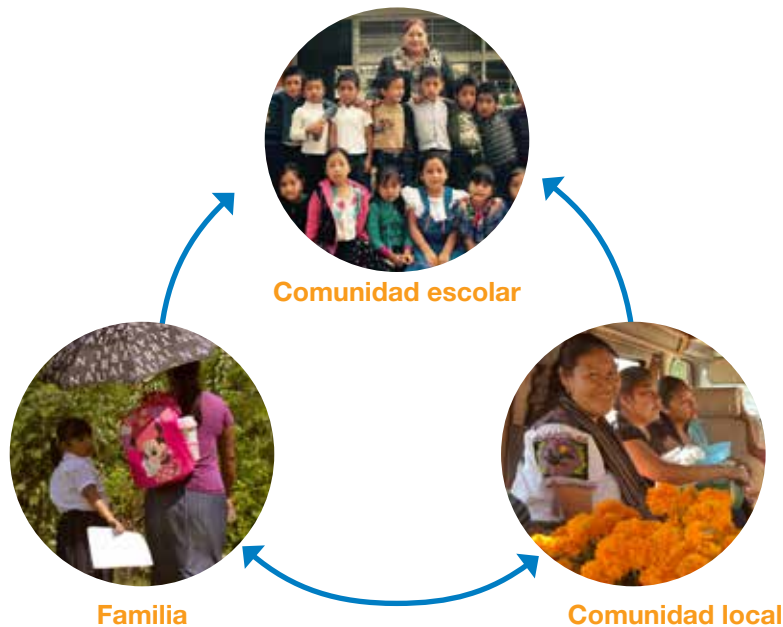
A partir de la observación realizada, se obtuvieron conclusiones relevantes para entender la complejidad de la educación indígena en México, y que al interior de las aulas, hay una gran diversidad de situaciones lingüísticas y formas de atenderla a través de la didáctica y de los recursos educativos disponibles, lo que implica que, para ofrecer alternativas de mejora de la práctica docente, se requiere de propuestas flexibles que atiendan a la diversidad de contextos educativos en el país.

El trabajo de campo se llevó a cabo durante octubre y noviembre del 2015, con un equipo interdisciplinario constituido por antropólogos y pedagogos, quienes, en coordinación con los especialistas de la UNESCO, desarrollaron la investigación y la propuesta pedagógica. Cabe mencionar que los equipos fueron conformados por profesionistas con experiencia en trabajo de campo en comunidades indígenas, específicamente en las zonas seleccionadas. Desde un enfoque colaborativo, se elaboró con el grupo técnico un marco referencial para desarrollar un diagnóstico comunitario a partir del cual fue posible identificar los ámbitos de aprendizaje y sus respectivos referentes socioculturales comunitarios e indígenas, específicos de los estudios de caso de las escuelas indígenas participantes en el estudio.

El proceso de investigación para la elaboración del diagnóstico y la propuesta pedagógica se llevó a cabo de manera colaborativa entre el Colegiado Nacional de Educación Indígena del SNTE, la Oficina de la UNESCO en México, los investigadores de las distintas disciplinas y las autoridades sindicales y educativas de las entidades participantes. El proceso implicó reuniones de trabajo colegiado para definir la metodología, reuniones de sensibilización con las escuelas y autoridades locales, reuniones de discusión de resultados y de propuestas pedagógicas, además de reuniones de coordinación. Se propusieron actividades en los grupos para adaptar elementos específicos de la metodología de la doble inmersión al contexto de la educación indígena en México con la intención de favorecer la enseñanza en dos o más lenguas, y se llevó a cabo una investigación documental para sustentar los marcos teórico y metodológico.

Desde un inicio se pensó en un enfoque colaborativo para la investigación con el objetivo de aprender y conocer a detalle la sociedad en la que se trabajó para que –en la práctica de una antropología colaborativa y aplicada–, se pueda ayudar a producir el cambio deseado por las comunidades de estudio (Jhala, 2007). Esto además es importante, considerando que cada aula es un valioso foco de información para entender lo que sucede en universos más amplios como la familia, la sociedad y la cultura en su conjunto (Ogbu, 1993;

Mclaren, 1995). Por ello, para conocer la escuela fue necesario realizar una etnografía de las interacciones educativas que permitiera saber el tipo de relaciones establecidas entre los individuos que ahí conviven, cuya cultura y relaciones sociales, si bien se expresan en la escuela, van más allá de ésta. A través de esta propuesta se identificaron tres espacios de reproducción sociocultural que están íntimamente relacionados en la práctica cotidiana de las relaciones sociales y étnicas de las comunidades de estudio: la comunidad escolar, la familia y la comunidad local.



Con el fin de conocer algunos elementos culturales del aula, se definieron indicadores que permitieran entender prácticas culturales específicas, independientemente de que éstas colaborasen o no en el desarrollo educativo. Entre estas prácticas, se consideró la discriminación en el aula, la exclusión y marginalidad explícita o implícita, la automarginalidad, la integración en el aula y en la escuela y el lenguaje de enseñanza en escuelas bilingües o multilingües. Además se plantearon algunas preguntas que orientaron la reflexión y la observación, por ejemplo: ¿Cómo se estimula la cultura lingüística? ¿Qué sucede con la lectura y escritura que no es la propia? ¿Cómo la escuela trata el concepto de la identidad cultural y lo estimula? ¿Cómo se expresa la identidad indígena en el aula y en el contexto escolar? ¿Cómo se entiende la interculturalidad en la escuela de diversidad lingüística y cultural?

Igualmente, se puso especial atención a elementos no verbales como gestos, actitudes corporales, utilización del lenguaje hablado, pues estos elementos son indispensables para el conocimiento del proceso intercultural y educativo. En cuanto a la disposición espacial del aula de clase, fue preciso describir el género, los grupos, el mobiliario, a los docentes y las dinámicas en el aula.

A partir de ello, se desarrollaron guías para la observación y de entrevista para los docentes frente a grupo, directores, padres y madres de familia, así como para autoridades comunitarias. Se revisaron los programas vigentes y los materiales de apoyo para la enseñanza de la lengua indígena para maestros y alumnos.

La observación en las aulas proporcionó datos relevantes sobre los alcances y límites de las prácticas pedagógicas cotidianas de los docentes, al identificar cómo desarrollan estrategias de educación intercultural bilingüe con la participación de los niños y las familias, cuál es la naturaleza de los vínculos entre docente-alumno y alumno-alumno, así como las actividades extracurriculares y comunitarias que influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

También se investigó el sentido multívoco que los docentes atribuyen al concepto de interculturalidad en la educación, además de entender cómo facilitan la participación comunitaria en los asuntos escolares y pedagógicos.

Finalmente, se procesó la información obtenida en campo, contrastándola con los resultados arrojados por la investigación documental. El análisis de las actividades, así como la articulación de la lengua y la cultura que los niños y los docentes emplean en la cotidianidad de las actividades escolares, fue fundamental para integrar el marco teórico con el análisis sistemático de experiencias relevantes en educación intercultural pertinente, en función de las características socioculturales de las regiones donde se ubican las escuelas de este estudio de investigación educativa.

Los datos cualitativos recogidos desde un enfoque participativo y reflexivo constituyen información valiosa sobre las prácticas educativas documentadas, sistematizadas y analizadas a la luz de las experiencias exitosas, así como para la definición de problemas y alternativas que representan desafíos permanentes para la enseñanza de las lenguas indígenas en las aulas de educación básica. Esta investigación de naturaleza antropológica problematiza los procesos de enseñanza y aprendizaje áulico y sus relaciones con las prácticas culturales de las comunidades. Se trata entonces de entender el sentido que los propios docentes atribuyen al tratamiento pedagógico de la lengua y la cultura originaria mediante la adquisición de las competencias relativas a la lectura y escritura.

El estudio antropológico tuvo como resultado una propuesta didáctica que atendiera a los principales retos y áreas de oportunidad expresados por los docentes de educación indígena durante las conversaciones y entrevistas realizadas durante el estudio antropológico. Se encontró la necesidad de proponer metodologías para a la enseñanza de la lengua indígena y el español. En el capítulo 4 se presenta la guía didáctica.

La conformación de la guía incluye la participación de los docentes de educación indígena en la conformación final de la Guía. Durante los días 19 y 20 de mayo del 2016, y en el marco de la Segunda Sesión del Parlamento Nacional de Educación Indígena, se llevó a cabo un taller con docentes en Hermosillo, Sonora.

Durante el taller se trabajó con docentes, que participaron en la fase del estudio antropológico. Se presentó la guía, las estrategias y ejemplos de fichas curriculares. Asimismo, en el mes de septiembre de 2016, se realizó un segundo taller con docentes de los estados de Guerrero, Hidalgo, Querétaro, Morelos, Tlaxcala, Veracruz y Estado de México, con la finalidad de trabajar con la guía con docentes que no participaron en el estudio antropológico. Durante los talleres, se obtuvo retroalimentación de los docentes para hacer ajustes pertinentes e incorporar sus sugerencias. Los maestros se mostraron entusiasmados e identificaron los beneficios de la propuesta para trabajar la enseñanza de la lengua indígena separada de la enseñanza del español, a pesar de los retos que puede implicar en la práctica cotidiana, desde trabajar con grupos multigrado y multiculturales.





# Resultados

# Principales hallazgos

del estudio antropológico en tres estados de la República Mexicana: Baja California, Chiapas y San Luis Potosí

Para dar cuenta de la diversidad existente al interior de la modalidad de educación indígena en el país, se seleccionaron tres estados en donde se presenta una variedad de contextos sociales y lingüísticos:



Con estas variantes lingüísticas, se seleccionaron 19 escuelas:

BAJA CALIFORNIA	
Lengua kumiai	1. Revolución (San Antonio Necua, Ensenada)
Lengua cucapah	2. Alfonso Caso Andrade (El Mayor Cucapah, Mexicali)
Lengua mixteca, zapotecos, otras lenguas y español	3. Macedonio Alcalá (Tijuana) 4. Benemérito de las Américas (Maneadero, Ensenada)
Lengua purépecha	5. Sentimiento P'hurépecha (Rosarito)
Lengua triqui	6. Revolución Mexicana 7. Emiliano Zapata (San Quintín, Ensenada. Turnos matutino y vespertino)

CHIAPAS	
Lengua tseltal	8. 24 de febrero (el Madronal, Amatenango del Valle) 9. Revolución (El Cipresal, Amatenango del Valle) 10. Mariano Escobedo (Monte los Olivos)
Lengua tsotsil	11. Felipe Ángeles (Mehono, San Andrés Larráinzar)
Lengua ch'ol	12. Mi Patria es Primero (Ejido Egipto, Salto del Agua) 13. Pedro María Anaya (Nazareth, Salto del Agua) 14. Venustiano Carranza (Ejido Generación 95, Salto del Agua)

SAN LUIS POTOSÍ	
Lengua náhuatl	15. Francisco I. Madero (Ixteamel, Tamazunchale) 16. Adolfo López Mateos (Ahuehuevo, Tamazunchale)
Lengua tének	17. Ignacio Zaragoza (La Subida, Ciudad Valles) 15. Francisco González Bocanegra (El Aguacate, Aquismón)
Lengua Xi'iuy	18. Lic. Benito Juárez (Santa María Acapulco, Santa Catarina) 19. Josefa Ortiz de Domínguez (Limón de la Peña, Santa Catarina)

El estudio antropológico permitió dimensionar la complejidad y diversidad de contextos en los que se encuentran inmersas las escuelas indígenas. De igual manera, se encontraron situaciones similares en la diversidad de contextos que permiten proponer prácticas pedagógicas flexibles que pueden ser fácilmente adaptables a los contextos descritos y a otros más que hay en el país.

Se encontraron comunidades prácticamente monolingües, tanto en lengua indígena como en español, comunidades en donde la lengua indígena corre el riesgo de desaparecer, con padres y madres de familia jóvenes que no hablan ni enseñan a sus hijos la lengua indígena, y una amplia valoración del español como lengua de aprendizaje en la escuela, a la vez que un gran sentido de pertenencia y orgullo del origen étnico que no se muestra por miedo a la discriminación. Conversando con las comunidades, la mayoría de las personas admiten el valor de su cultura y su lengua, a pesar de que no se reconoce la utilidad de esta última en las actividades económicas ni la importancia de su enseñanza en la escuela.

De igual manera, se encontró una diversidad lingüística y de preparación en los docentes, la mayoría bilingües aunque no siempre hablan la misma lengua indígena que sus estudiantes; docentes que, al ser de origen indígena, valoran más la enseñanza del español en la escuela, y docentes preocupados por conservar y transmitir las expresiones culturales de la comunidad en donde laboran.

Otro hallazgo relevante es que, en general, en las escuelas visitadas se encontró un ambiente de mucha cordialidad y respeto, entre alumnos, entre docentes, entre alumnos y docentes, y con los padres de familia. Si bien en las entrevistas surgieron algunos comentarios de parte de los docentes en cuanto a la falta de apoyo de los padres a sus hijos o a que, por cuestiones laborales, no están al pendiente, en el trabajo de campo se observó siempre una relación cordial, de respeto. Particularmente, entre docentes y estudiantes se pudo



constatar mucha cercanía y expresiones de afecto y cariño. Esto es un elemento indispensable en la conformación de ambientes propicios para el aprendizaje.

A continuación se destacan algunas conclusiones generales del contexto escolar indígena en las escuelas estudiadas y, más adelante, se incluyen algunas conclusiones particulares por región estudiada.

## Conclusiones generales

La lengua más utilizada en los salones de clase es el español; incluso en el espacio de enseñanza de la asignatura Lengua Indígena, las explicaciones se hacen en este idioma. Se destina el uso y la enseñanza de lengua indígena a la traducción de palabras y conceptos del español (en escuelas en donde conviven estudiantes que hablan diversas lenguas, se traduce entre el español y la lengua que habla el docente o la que habla la mayoría de los estudiantes).

Los materiales editados en lengua indígena, en la mayoría de estas escuelas, no corresponden con la variante o con la lengua que se habla en la comunidad; en el caso de lenguas no escrituradas, no se cuenta con material didáctico para su enseñanza.

En las comunidades monolingües, en donde los docentes hablan la misma lengua que los estudiantes, se usa la lengua indígena para llamar la atención a los alumnos y en ocasiones para explicar conceptos en español que son difíciles de comprender.

La mayoría de los padres de familia valora la enseñanza del español en la escuela: quienes hablan lengua indígena dicen que ésta se transmite en casa y que su uso se restringe a la vida privada de la comunidad o a las asambleas comunitarias; quienes ya no la hablan dicen que la lengua que se debe comprender para las actividades económicas es el español; ya que de esa manera sus hijos no serán discriminados por su origen étnico y podrán desarrollar competencias en español que les permitirán aspirar a mejores oportunidades laborales. En algunos casos (en Baja California y en Chiapas) se prefiere incluso que en caso de enseñar una segunda lengua, ésta sea el inglés.

El perfil escolar de los docentes es similar, la mayoría ha cursado estudios de nivel superior y hablan alguna lengua indígena, la mayoría cuenta con estudios de licenciatura relacionados con educación indígena.

En términos de infraestructura, se encontró una amplia varianza en las condiciones de las escuelas, dependiendo del liderazgo directivo, del involucramiento de la comunidad, de la participación de las escuelas en programas que apoyan mejoras en infraestructura, e incluso de visitas de autoridades educativas y políticas a las escuelas. Éstas presentan desde condiciones óptimas hasta condiciones muy desfavorables para el aprendizaje. Las instalaciones sanitarias de prácticamente la totalidad de las escuelas son deficientes, sin agua potable ni condiciones óptimas de higiene.

Las prácticas pedagógicas observadas en las escuelas visitadas son esencialmente tradicionales, es decir, se trabaja en un esquema en donde el docente es quien dirige las actividades y ofrece las explicaciones desde su lugar, desde el frente del salón. En algunas escuelas se promueve un aprendizaje colaborativo en términos del acomodo en el aula por parejas o pequeños grupos, pero en las aulas más numerosas, por cuestiones de espacio, los estudiantes se sientan en fila y trabajan individualmente.

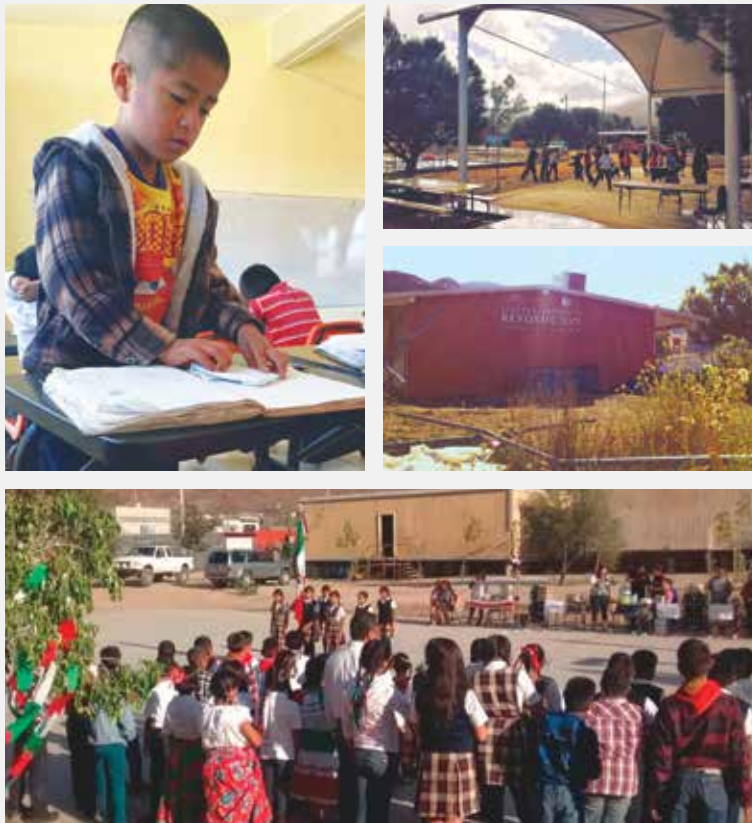
Se privilegia la enseñanza del español y matemáticas sobre los demás campos formativos del currículo, y se enseña con métodos tradicionales de memorización, copiado y dictado. Además, se observó que en los salones de clase se acumulan los libros de texto y guías para docentes y en muchas ocasiones se vio que no han sido utilizados.

## Baja California

Éste es el Estado en donde se encontró una variedad más diversa de contextos, escuelas indígenas en comunidades nativas cuyas lenguas están en grave riesgo de extinguirse y escuelas de poblaciones migrantes en donde se habla cotidianamente la lengua de origen de la comunidad; sin embargo, los docentes de esas escuelas hablan una lengua indígena distinta de la de los estudiantes. También, hay escuelas en contextos urbanos a las que asisten poblaciones mestizas y de diferentes pueblos originarios de México y binacionales, en donde se habla preferentemente español.

Como se señaló, las escuelas que atienden a la población kumiai y cucapah se encuentran en comunidades indígenas y la lengua prácticamente no es utilizada, son pocos adultos quienes la hablan y se ha dejado de usar en las familias. Los miembros de estas comunidades se adscriben como indígenas, no sólo por la ascendencia directa o indirecta sino por el hecho de vivir y desarrollar su vida cotidiana en la comunidad, es decir, el arraigo de la gente a la comunidad es un elemento de autoadscripción que sin duda rebasa el valor de la lengua al interior de la comunidad. Los niños y las niñas se sienten orgullosos de definirse como “indios nativos” y tienen una serie de referentes asociados a esta categoría, como la caza del venado, montar a caballo o participar en la pesca, el uso del arco, los cantos y danzas indígenas. No obstante, hay jóvenes y adultos que prefieren evitar ser señalados como indígenas en contextos externos a la comunidad para evitar ser discriminados.





Respecto a las escuelas que atienden población migrante y asentada es importante tener en cuenta el entorno sociocultural, el tejido social y que ambos están fuertemente influidos por el fenómeno de la migración. En algunos casos, se trata de población que tiene décadas viviendo en Baja California, mientras que en otros, es común la movilidad de la población debido a la volatilidad y precariedad del empleo de los padres de familia.

Específicamente, respecto a la enseñanza de la lengua conviene considerar que en las escuelas kumiai y cucapah se trabaja con lenguas en alto riesgo de desaparición, mientras que en las escuelas que atienden a migrantes y asentados, la diversidad lingüística supera por mucho los conocimientos de un profesor, aun si éste es hablante de alguna lengua indígena. Esta circunstancia hace que en general todos enseñen fragmentos de la lengua originaria y a lo sumo estimulen que los alumnos de otras etnias indaguen con sus familias las traducciones de palabras y conceptos vistos en clase.



## Chiapas

En el conjunto de las siete escuelas del estudio prevalece cierta homogeneidad etnolingüística entre los alumnos atendidos, la mayoría de los grupos se componen por niños que comparten la misma variante idiomática como lengua materna. En algunas de estas escuelas, existe un número muy reducido de niños que están aprendiendo a hablar la lengua originaria de su propia comunidad. La mayor parte de los alumnos tienen la lengua mayense como lengua materna (L1) y el español como segunda lengua (L2).

De igual manera, la mayoría de los docentes habla la misma lengua que sus estudiantes y la usan cotidianamente en clase para explicar conceptos, pero la enseñanza de la lengua y del español se hace a base de traducciones. Las actividades orales fluyen naturalmente en lengua indígena, mientras que al pasar a la escritura es complicado tanto para los alumnos como para los docentes, quienes no dominan la escritura de la lengua que enseñan.

La transmisión cultural y la cosmovisión de los pueblos mayenses es altamente valorada y transmitida a las nuevas generaciones desde temprana edad, lo que promueve una relación de respeto con la naturaleza.





Tanto en los altos tsotsiles y tseltales como en la zona ch'ol del norte del estado chiapaneco, buena parte de los docentes y supervisores entrevistados consideran que no es realmente primordial la lectura y escritura de la lengua originaria, ya que los niños la dominan de manera oral y su uso se reduce al ámbito comunitario.

Se pudo apreciar un alto número de eventos extraescolares que influye en la normalidad de actividades docentes en las escuelas, mencionaron convocatorias del SNTE, de grupos sindicales alternos, grupos políticos y secciones zapatistas que coexisten en algunas de estas comunidades en mayor o menor medida. Hay muchas reuniones de carácter político, administrativo y sindical que se reflejan en que, durante el periodo de observación, en ninguna de las escuelas visitadas, se pudo apreciar una semana completa de clases.

## San Luis Potosí

En el Estado de San Luis Potosí se observó diversidad lingüística relacionada con la ubicación de las comunidades y su cercanía a vías importantes de acceso o a centros urbanos. Las localidades nahuas Ixteamel y Ahuehuevo se hayan a punto de fracturar la estabilidad lingüística del náhuatl. En sus respectivas escuelas se habla completamente en castellano. Los padres de familia afirman que intencionalmente han dejado de enseñar el náhuatl a sus hijos. Los docentes, a pesar del entusiasmo educativo, afirman que obedecen al interés de los padres de familia por “dotar de herramientas para la vida” a los niños.

Hay escuelas monolingües. Limón de la Peña es una localidad en la que los niños pames llegan a la primaria siendo monolingües. La educación se dificulta enormemente debido a que los docentes no logran explicar con claridad los conceptos castellanos, muchos de ellos sin traducción posible o cercana al pame.

Hay escuelas bilingües. Los casos tének de La Subida y El Aguacate demuestran que es posible un estado de convivencia de las dos lenguas: los niños tének de estas localidades, a su nivel, comprenden satisfactoriamente ambas lenguas, las leen y las escriben. Se encontró además un material muy interesante que puede replicarse en el resto de las zonas, que es el libro *In tének t'ilábilchik i mám* (Cuentos tének), el cual consiste en una recopilación de relatos e ilustraciones tének hecha por los mismos niños.





En las escuelas del Estado de San Luis Potosí es en donde los docentes hablaron más sobre la falta de participación de las familias en la escuela y en el apoyo a los niños con las tareas escolares. De igual manera, excepto en la región pame, se notó un mayor distanciamiento de los docentes hacia las comunidades. Ellos hablan de no generar apego con la comunidad a pesar de que la mayoría proviene de esas comunidades o de comunidades cercanas, han optado por vivir en las ciudades cercanas y no generar vínculos con la comunidad en la que laboran.

La evidencia apunta que los niños poseen conocimientos profundos de su medio, lo interpretan e interactúan con él por medio de habilidades físicas sorprendentes, además están interesados en expresarlo por medio de colores, sonidos, olores, sobre todo; sin embargo, sus conocimientos, habilidades e intereses poco lugar tienen en la educación formal de la enseñanza primaria. Estos saberes y sus relaciones con las cosmologías no se reducen tampoco a una conciencia ecológica.





# Guía didáctica



# GUÍA DIDÁCTICA

## para docentes de educación indígena

La guía didáctica proporciona a los docentes de educación indígena estrategias que les permitan crear materiales didácticos, pertinentes al contexto cultural y entorno natural en los que se encuentran inmersos sus estudiantes, que fomenten la adquisición de las habilidades de comunicación oral, escucha, lectura y escritura en situaciones educativas mono-, bi- y multilingües.

Como se ha descrito, entre la muestra de escuelas analizadas, se encontró una variedad de situaciones educativas y lingüísticas: escuelas bidocentes, y tridocentes, escuelas de organización completa y escuelas de doble turno, con docentes que ejercen también la función directiva.

De acuerdo con los resultados del estudio que muestran que las y los maestros recurren constantemente a la traducción para la enseñanza de la lengua y el persistente uso de prácticas memorísticas y repetitivas para la enseñanza de la lectura y escritura, se consideró interesante proponer el uso de algunas estrategias de la doble inmersión. De esta manera, el docente podrá diferenciar sus lecciones en español y en lengua indígena, contando con una propuesta de dinámicas y fichas didácticas que le permitan desarrollar actividades pertinentes que, a la vez que fomenten los valores de identidad de los pueblos originarios, y permitan el desarrollo de la lectura y la escritura en las lenguas de enseñanza.

Los beneficios de la doble inmersión han sido probados con investigación académica en una variedad de contextos en numerosos países para promover la adquisición de las habilidades de comunicación oral auténtica, la producción de textos propios y la comprensión lectora en dos o más lenguas. La propuesta surge desde el análisis de las prácticas docentes encontradas en el estudio, al identificar que se ha privilegiado la traducción como método de enseñanza de la lengua indígena, lo que limita el desarrollo lingüístico de los estudiantes en dos lenguas, la indígena y el español.

La doble inmersión consiste en la enseñanza bilingüe o multilingüe en la lengua materna del estudiante y una segunda (o más) lenguas con un alto nivel de competencia. Para ello, se sugiere la inmersión en dos culturas en horarios distintos, idealmente destinando la mitad del tiempo escolar a la enseñanza de la lengua materna y la otra mitad a la segunda lengua. Entendiendo que ello implicaría una complejidad de adaptaciones en la organización de las escuelas mexicanas, la propuesta que aquí se expone es ofrecer a los alumnos lecciones,

en la medida de lo posible sin traducción, en cada una de las lenguas de enseñanza. Es decir, que los docentes de educación indígena desarrollen actividades y lecciones completas en cada una de las lenguas de enseñanza de manera separada y sin el uso de la traducción entre ambas lenguas. Con ello se buscará el desarrollo de habilidades y la sistematización de conocimientos (comunitarios y globales) en dos lenguas por parte de los estudiantes.

Con base en los resultados del estudio antropológico, en donde se encontró una amplia variedad de contextos escolares y lingüísticos, se pone al servicio de los maestros y maestras, desde el SNTE y la UNESCO, esta guía didáctica que busca atender a las demandas pedagógicas de los docentes.

La guía se enfoca en compartir elementos claves de la metodología mencionada con la finalidad de que sea contextualizada a las realidades educativas que se presentan en las aulas multiculturales y plurilingües, y está acompañada de estrategias didácticas y ejemplos de fichas didácticas, lo anterior con intención de lograr aprendizajes lingüísticos significativos y un mejor rendimiento académico para los estudiantes de comunidades indígenas.

---

# Bases teóricas

de la Educación Intercultural Bilingüe

## La educación para el bilingüismo aditivo

La educación intercultural y bilingüe de calidad es una *educación para el bilingüismo aditivo*. Cummins (2000) define el bilingüismo aditivo como “la forma de bilingüismo que resulta cuando los estudiantes agregan una segunda lengua a su juego de herramientas intelectuales mientras que continúan desarrollándose conceptualmente y académicamente en su primera lengua” (p. 37). Adquirir la habilidad de hablar, escuchar, leer y escribir en una segunda lengua significa tener acceso a otras personas, ideas y puntos de vista (Gibbons, 1991). La oportunidad de desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas en la lengua materna “permite a los educandos lograr un aprendizaje significativo —cuando el docente aborda de manera crítica los contenidos curriculares— y reflexionar acerca de múltiples temas que se abordan en el aula” (Girón López, 2006). La teoría sobre la adquisición de lenguaje en la primera y segunda lengua en la escuela indica que los estudiantes necesitan ver la utilidad de sus dos lenguas dentro del contexto de la escuela para terminar la primaria con un “bilingüismo equilibrado”.

## La adquisición de una segunda lengua

Krashen y Terrell (1983) comparan el *aprendizaje formal* de una segunda lengua en el aula tradicional con la adquisición de una segunda lengua en un ambiente de aprendizaje más amplio que las cuatro paredes del salón de clases. Históricamente, el *aprendizaje formal* de una segunda lengua en la escuela ha consistido en la memorización de vocabulario, la repetición de palabras y frases clave y la familiarización con las reglas gramaticales de la lengua. Este proceso casi nunca resulta en el desarrollo de altas competencias de comunicación oral, escucha, lectura y escritura en una segunda lengua; el estudiante está limitado a lo que memorizó. La *adquisición*, en cambio, implica desarrollar una segunda lengua, utilizándola en situaciones reales dentro del salón de clases y en el contexto comunitario, donde se presenta una necesidad de comunicación.

Gibbons (1991) plantea que los estudiantes adquieren competencias más elevadas de comunicación oral y escrita en una segunda lengua cuando tienen muchas oportunidades de explorar las *funciones sociales de lenguaje* (que pueden ser ubicadas como objetivos de lenguaje en cada lección).

## La lengua materna: objeto de estudio, vehículo para el aprendizaje, herramienta útil y vigente para la comunicación

La lengua materna debe ser concebida y utilizada por el docente y los estudiantes, dentro y fuera de la escuela como un objeto de estudio. De Jesús García (2012) plantea que se puede enseñar la lengua indígena desde la gramática, siempre y cuando sea la primera lengua de los estudiantes. Este proceso conlleva una reflexión por parte de los maestros y maestras, los estudiantes y otros actores comunitarios sobre la estructura gramatical de la lengua indígena (Pellicer en Gigante *et al.*, 2001). En este modelo de enseñanza-aprendizaje, todos los miembros de la comunidad de aprendizaje adquieren y amplían su conocimiento sobre las grafías y la puntuación en la lengua, aprenden a decodificar textos, aprenden las reglas gramaticales de su lengua, y hacen análisis gramatical: aprenden a identificar sujetos y verbos, adjetivos, adverbios y pronombres. Aprenden que la lengua que hablan tiene su propia estructura, y también que tiene elementos en común con otras lenguas. Cuando los docentes bilingües crean un espacio protegido en el horario para la enseñanza de la lengua materna como objeto de estudio, sus estudiantes empiezan a ver la utilidad de su lengua materna para la escritura, lo que permite que se conviertan en escritores.

La lengua materna también debe ser concebida y utilizada por el docente y por los estudiantes como un vehículo para la enseñanza-aprendizaje de la historia, las prácticas culturales y la cosmovisión de un grupo étnico. Berteley *et al.* (2011) plantean la importancia de cultivar la lengua originaria a través de experiencias vividas de interaprendizaje en espacios comunitarios tales como los campos de cultivo, las casas de artesanos y curanderos y los sitios de construcción con materiales naturales de la comunidad.

Es de suma importancia que se ofrezca a los estudiantes oportunidades para desarrollarse conceptualmente en las dos lenguas. Un maestro que enseña los contenidos curriculares a través de la facilitación de diálogo auténtico y producción escrita auténtica de los estudiantes en su primera lengua, abre la puerta a la comprensión de ideas complejas y a la posibilidad de transferir estos conocimientos a la segunda lengua (Cummins, 2000; Hamel, 2004, 2009).

Schmelkes (2006) sostiene que “a la escuela asisten niños y niñas cuyas visiones del mundo, formas de pensar y lenguas son heterogéneas, y también sus capacidades, talentos, ritmos de aprendizaje y nivel de ingresos, lo cual enriquece la experiencia escolar pero, al mismo tiempo reclama respuestas teóricas y prácticas para su atención”. Las voces y experiencias de los docentes, directores, padres y madres de familia y estudiantes de pueblos indígenas exigen la construcción de nuevos elementos teóricos y propuestas metodológicas basadas en las posibilidades de una educación intercultural y bi- o multilingüe de calidad para todos.

---

# Propuesta metodológica

para favorecer los aprendizajes bilingües en las escuelas indígenas de México

Se trata de crear un espacio protegido durante la jornada escolar para la práctica de lectura, expresión oral y expresión en la lengua indígena, y otro espacio protegido en horario diferente y definido por el docente de acuerdo a su planeación, para la práctica en español. En estos espacios se procura que no haya traducción de una lengua a otra. El docente mantiene la lengua de enfoque en la clase utilizando una variedad de apoyos visuales y gestos corporales. El resultado: la adquisición de habilidades de comunicación oral, escucha, lectura y escritura en dos lenguas.

## Un enfoque en la bilingüidad

La doble inmersión es una metodología que tiene un enfoque en la bilingüidad en vez de la alfabetización. Los métodos pedagógicos tradicionales de la alfabetización solamente posibilitan el desarrollo de habilidades de nivel básico en la lectura y escritura. *Alfabetizar* quiere decir enseñar un alfabeto, enseñar los sonidos de las letras y las sílabas (ba-be-bi-bo-bu) para que el estudiante pueda “decodificar” un texto y tomar un dictado. Implica la memorización (Ferreiro, 2013). En cambio, la bilingüidad significa el aprendizaje de todas las habilidades altamente cognitivas y metacognitivas asociadas con leer para comprender, hablar para reflexionar, y escribir para comunicar. Implica la cognición y la metacognición (Giroux, 2004).

## Procesos de evaluación formativa de los estudiantes en dos lenguas

Otro elemento clave de la implementación de la metodología es el uso de prácticas de evaluación auténtica para medir y mostrar el progreso de los estudiantes en sus dos lenguas. La evaluación auténtica y formativa es un elemento clave para el desarrollo de ambientes propicios para el aprendizaje (Black y William, 1998). Black y William (1998), en un análisis exhaustivo de la literatura de evaluación formativa en el salón de clases y su potencial de elevar los estándares de educación, encontraron que en las escuelas que tienen sistemas de evaluación formativa, la retroalimentación que los estudiantes reciben por parte de su profesor y otros miembros de la comunidad mejora su motivación y autoestima. Además, en el proceso, los estudiantes desarrollan la capacidad de evaluarse uno al otro y de autoevaluarse. Fuchs *et al.* (1997) afirma que la evaluación auténtica y formativa apoya a todos los estudiantes, especialmente a los más rezagados, a progresar académicamente, por la retroalimentación constante y personal que reciben de su maestro, de los otros estudiantes, y de miembros de la comunidad escolar, sobre cómo mejorar su trabajo.



## La doble inmersión

Un docente que habla la lengua indígena de sus estudiantes y también habla español puede practicar las estrategias didácticas de la doble inmersión en su salón de clases. Puede usar las paredes de su salón para colocar los apoyos visuales que él elaboró y los trabajos de los estudiantes en ambas lenguas. En este modelo, es importante que el docente mantenga la lengua de enfoque durante cada actividad o lección, y que explique a sus estudiantes que hay un espacio protegido en el horario, para la enseñanza de la lengua indígena de manera oral y escrita, y que también hay un espacio protegido, para el español.

Durante el estudio antropológico en las 19 escuelas de Chiapas, San Luis Potosí y Baja California, se encontraron también casos de escuelas indígenas que enseñan inglés y escuelas en donde hay niños y niñas que hablan distintas lenguas indígenas, y el docente habla lengua indígena pero puede no ser la que hablan la mayoría de sus estudiantes, lo que da pie a pensar en estrategias de múltiple inmersión.

## Clases separadas para el aprendizaje de las dos lenguas

La planeación del día incluye *horarios específicos para el aprendizaje del contenido curricular en los dos idiomas.*

CONTENIDOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN ESPAÑOL, SIN TRADUCCIÓN	CONTENIDOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LENGUA INDÍGENA, SIN TRADUCCIÓN
<b>Lenguaje y Comunicación en Español</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Expresión oral</li><li>• Comprensión lectora</li><li>• Expresión escrita (escritura de textos propios y auténticos en una variedad de géneros)</li></ul>	<b>Lenguaje y Comunicación en Lengua Indígena</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Expresión oral</li><li>• Decodificación y comprensión lectora</li><li>• Expresión escrita (escritura de textos propios y auténticos en una variedad de géneros)</li></ul>
<b>Pensamiento Matemático</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Números y sistemas de numeración</li><li>• Problemas aditivos y multiplicativos</li><li>• Problemas de resta y de división</li><li>• Figuras y cuerpos geométricos</li><li>• Medición</li></ul>	<b>Etnomatemáticas (Las matemáticas de los pueblos indígenas)</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Las formas de contar</li><li>• Las matemáticas de las actividades económicas de la comunidad</li><li>• Las formas de medir</li></ul>
<b>Exploración del Mundo Natural y Social</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ciencias naturales</li><li>• Geografía</li><li>• Historia</li></ul>	<b>Conocimiento Propio</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Cosmovisión/Prácticas Culturales</li><li>• Geografía Comunitaria</li><li>• Historia Comunitaria</li></ul>

CONTENIDOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN ESPAÑOL, SIN TRADUCCIÓN	CONTENIDOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LENGUA INDÍGENA, SIN TRADUCCIÓN
<p><b>Cívica y Ética</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento y cuidado de sí mismo</li> <li>• Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad</li> <li>• Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad</li> <li>• Apego a la legalidad y sentido de justicia</li> <li>• Manejo y resolución pacífica de conflictos</li> <li>• Participación social y política</li> <li>• Respeto y valoración de la diversidad</li> </ul>	<p><b>Los Valores de los Pueblos Indígenas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cómo nos cuidamos en nuestro pueblo</li> <li>• Mi identidad propia: soy un(a) niño(a) de un pueblo indígena</li> <li>• Cómo nos organizamos en mi familia y en mi pueblo</li> <li>• Lo que puedo aprender de las autoridades de mi comunidad</li> <li>• Los derechos de los pueblos indígenas</li> <li>• Acuerdos para la convivencia</li> <li>• La faena, la asamblea, y otras formas de participar</li> <li>• Respeto y revaloración de lo propio</li> </ul>
<p><b>Educación Física</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento del cuerpo humano</li> <li>• Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices</li> </ul>	<p><b>Educación Física</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Juegos tradicionales</li> <li>• Siembra y cosecha (huerta escolar o comunitaria)</li> </ul>
<p><b>Educación Artística</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Artes visuales</li> <li>• Expresión corporal y danza</li> <li>• Música</li> <li>• Teatro</li> </ul>	<p><b>Educación Artística</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tejido, bordado, pintura, carpintería, artesanías tradicionales</li> <li>• Danza autóctona</li> <li>• Música y canto en la lengua</li> <li>• Dramatización de cuentos y leyendas en lengua indígena</li> </ul>

# Instrucciones

para el uso de esta guía

Se recomienda al docente que tome su tiempo, que revise la guía con detenimiento, y que la comente en reuniones colegiadas con otros docentes de educación indígena. Se parte de la premisa de que la toma de postura de los docentes de educación primaria indígena en México es un primer paso para empezar a crear, desde adentro, una nueva forma de enseñar que concibe la educación de sus estudiantes como un derecho humano fundamental.

La guía proporciona al docente de educación indígena dinámicas de la inmersión: estrategias didácticas que promueven la práctica de lenguaje oral y escrito en contextos mono-, bi y multilingües y se acompaña también de una colección de fichas didácticas. Las fichas son ejemplos de cómo planear una lección adecuada para el contexto de educación primaria indígena en México. Están basadas en los aprendizajes esperados para 1° y 2° de español, lengua indígena y los otros campos formativos del Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Las actividades pueden desarrollarse en diversos grados, y en escuelas de

organización completa y multigrado. Cada estudiante, según el grado escolar y su proceso personal de aprendizaje, irá avanzando en la adquisición de habilidades de lectura, escritura y escucha en lengua indígena y en español.

Cada ficha termina con una reflexión metacognitiva de los estudiantes sobre lo que han aprendido, y con una rúbrica de evaluación, que puede ser utilizada por el docente y el estudiante para medir y comentar avances. Las fichas se presentan solamente como ejemplos para la planeación del trabajo docente. Fueron desarrolladas en distintos contextos y se aplican en diferentes escuelas de México, cada docente tendrá que hacer adecuaciones para que le sean útiles en su contexto particular. Se incluyen las fichas no para imponer otro currículo más al docente, sino para presentarle ejemplos claros y tangibles de cómo puede ir planeando actividades creativas, basadas en el contexto lingüístico y cultural de sus estudiantes, asegurando que éstos tengan metas claras para el aprendizaje, dinámicas que les permiten acceder a los contenidos curriculares y acceso a una evaluación formativa de sus avances. Cabe aclarar que el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, integrando contenidos de otras disciplinas del currículo, es una actividad vigente. A pesar de que pueda modificarse la propuesta curricular para México, el desarrollo de las habilidades aquí propuestas permanecerá como eje principal de la educación primaria.

Las dinámicas y fichas que se proponen en la guía pueden desarrollarse en la lengua de dominio del docente. Según el tema, algunas podrán desarrollarse en lengua indígena y otras en español. Aún en las aulas multiculturales, hay actividades que pueden realizarse en diversas lenguas, es decir, en la lengua de dominio del docente, en las diferentes lenguas indígenas habladas en el salón y en español. Cada quien puede desarrollar la actividad propuesta en su lengua de dominio y después intentarlo en la segunda lengua.

Se ha construido esta guía cuidadosamente como respuesta a una necesidad de los docentes de educación primaria indígena en México a partir de los hallazgos de la investigación antropológica UNESCO-SNTE en 19 escuelas de educación indígena. El docente tendrá que contextualizarlas a partir del grado de bilingüismo de los alumnos, de las distintas lenguas que se hablan en el salón de clases así como los ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos. La guía didáctica abre un diálogo transparente y productivo acerca de cómo, trabajando juntas, las comunidades escolares de México pueden mejorar la calidad de la educación y promover niveles más altos de bilingüismo, *biliteracidad*, comprensión intercultural y logro académico para los estudiantes que participan en programas de educación intercultural bilingüe.

---

# Las Dinámicas

de la inmersión: estrategias didácticas  
que promueven la práctica de lenguaje oral y escrito  
en contextos mono-, bi- y multilingües

En el contexto del presente proyecto UNESCO-SNTE, durante las visitas a las escuelas primarias indígenas de la muestra en los estados de Baja California, Chiapas y San Luís Potosí, muchos docentes expresaron un interés en aprender más “dinámicas”, entendidas como las estrategias didácticas que promueven la participación activa de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. Las siguientes dinámicas pueden ser aplicadas paulatinamente en un salón de clases para promover la práctica activa de lenguaje oral y escrito en contextos mono-, bi- y multilingües.

## Construcción de ambientes de aprendizaje propicios para la adquisición de lenguaje en dos lenguas

**Ambiente letrado:** En los salones de clase donde se implementan estrategias de inmersión, las paredes no se quedan vacías. Se llenan con abecedarios ilustrados, bancos de palabras, ilustraciones etiquetadas, organizadores gráficos, textos “modelo” y otros apoyos visuales creados por los docentes y el alumnado. Las palabras clave del tema que se está enseñando son visibles, y también los aprendizajes esperados de los estudiantes. Así los estudiantes entienden lo que se espera de ellos y tienen herramientas para adquirir los nuevos aprendizajes. Las lenguas utilizadas en el ambiente deben estar diferenciadas por secciones, colocando en diferentes paredes los apoyos visuales en lengua indígena y los de español.

**Ambiente de infraestructura alternativa:** El contexto de la comunidad se puede convertir en una infraestructura alternativa muy rica para el aprendizaje. Si bien es cierto que la falta de infraestructura adecuada en las escuelas públicas de las comunidades más marginadas de México es un símbolo de la oferta inequitativa de educación como se constató en el estudio antropológico, y que la mejora de la infraestructura es la responsabilidad de los gobiernos federales, estatales y locales, la *agencia humana* (Freire, 1970; Giroux, 2004) de las y los maestros abre las posibilidades de acceso a ambientes de aprendizaje de calidad para todos. Algunas investigaciones recientes han sugerido que un excelente maestro, con buenas prácticas pedagógicas, puede contrarrestar los efectos negativos de un ambiente físico inadecuado para el aprendizaje. Como se pudo observar en el estudio en las tres entidades, los docentes utilizan espacios comunitarios que propician un aprendizaje mucho más rico en lengua indígena. Entre estos espacios, algunos lugares propicios para el aprendizaje de contenido académico y cultural son ríos, arroyos y ojos de agua, los árboles grandes, los campos de cultivo, corrales de ganado, espacios silvestres donde todavía se puede encontrar una variedad de plantas y animales medicinales, las casas de artesanos, panaderos, médicos tradicionales, carpinteros y músicos, y las casas de los abuelos y ancianos de la comunidad.

## Dinámicas para la enseñanza de expresión oral

**Coro bilingüe:** Un propósito del coro es la construcción de comunidad en la escuela, entre docentes y estudiantes. Otro propósito es activar la participación oral de los estudiantes en todas las lenguas de instrucción, mediante cantos relacionados con los temas de estudio. El coro es un espacio protegido para la práctica de vocabulario clave. Se recomienda al profesor copiar la letra de los cantos de la semana en hojas grandes de papel. De esta manera, el coro se convierte también en un “evento de lectura”. Asimismo se recomienda enseñar los cantos con gestos corporales. Los gestos ayudan a los estudiantes a entender el significado de las canciones. (Sugerencias: Los cantos en español de José Luis Orozco y de Maruca.<sup>3</sup> Ya existen cantos infantiles en muchas lenguas indígenas que las y los maestros conocen pero pocas veces se han integrado como una práctica diaria de enseñanza y de aprendizaje en la escuela. También es posible inventar cantos relacionados con los temas de estudio en cualquier lengua.)

**Compartir ojo a ojo, rodilla a rodilla:** Esta dinámica es clave para crear un ambiente de aprendizaje donde los estudiantes tengan oportunidades para practicar el lenguaje académico. Aquí el docente dice a sus estudiantes que deben voltear sus sillas y mirar a un compañero o compañera de clase ojo a ojo, rodilla a rodilla. Ya que todos los estudiantes estén frente a frente, el profesor hace una pregunta. En cada pareja, un estudiante repite la pregunta a su compañero. Éste responde la pregunta, después repite la pregunta al compañero y éste responde. Después de hablar en parejas, el maestro puede volver a preguntar al grupo completo: verá que muchas más manos están levantadas para contestar. Es una práctica de equidad.

**Círculos que conversan:** El docente indica a sus estudiantes que formen dos círculos, uno interior y uno exterior. Pone música y los círculos empiezan a caminar, en direcciones contrarias. Cuando el maestro pare la música, cada estudiante del círculo interior voltea y se encuentra con un compañero del círculo exterior. El profesor hace una pregunta o presenta un tema para la discusión y los estudiantes conversan frente a frente. El ejercicio se repite varias veces. Esta dinámica permite que los estudiantes practiquen lenguaje oral en la lengua de enfoque con varios compañeros, ampliando sus conocimientos y desarrollando habilidades orales.

**Círculo de apreciación:** Cada estudiante comenta una cosa que le gustó o que aprendió durante la sesión, usando las palabras: “Yo aprecio\_\_\_\_\_”. En el círculo de apreciación, los estudiantes desarrollan su capacidad oral, compartiendo su parte favorita de la lección. Al comienzo, los estudiantes de 1° y 2° quizás compartirán una sola palabra. Conforme avance el ciclo escolar, empezarán a mostrar el desarrollo de lenguaje oral; compartirán ideas más completas, en ambas lenguas. El círculo de apreciación es un espacio en el cual el docente puede valorar el desarrollo oral de cada estudiante. A través del círculo de apreciación, el maestro también se puede autoevaluar.

---

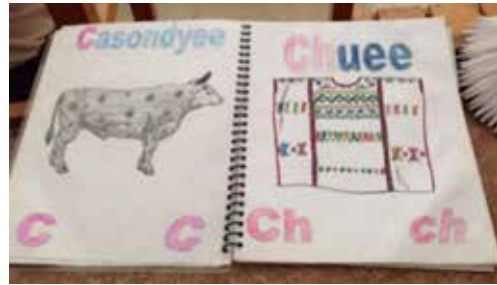
<sup>3</sup> Disponible en el siguiente enlace: <http://www.colorincolorado.org/es/author/jos%C3%A9-luis-orozco>



**EXPO:** La dinámica de EXPO es una buena práctica de las escuelas de doble inmersión. Al final de cada semestre, los docentes y estudiantes invitan a los padres y madres de familia y a otros actores comunitarios a una exposición pública de los aprendizajes nuevos de los estudiantes en las dos lenguas de enfoque. Los invitados acompañan a los estudiantes y los escuchan cantar, leer textos propios en las dos lenguas y presentar proyectos. La EXPO es una forma de asamblea comunitaria que permite a los miembros de la comunidad conocer los trabajos y retroalimentar a los estudiantes y profesores. Es un espacio valioso de “interaprendizaje” entre estudiantes, maestros, padres y madres de familia y otros actores comunitarios. Los estudiantes aprenden a hablar en público, mostrando sus nuevas habilidades y conocimientos, a escuchar a otros y a ser escuchados.

## Dinámicas para la enseñanza de la lectura y el desarrollo de habilidades de comprensión lectora

**El abecedario ilustrado:** Es una herramienta clave para la adquisición de las habilidades de lectura y escritura. Es importante que el docente elabore un abecedario ilustrado en las lenguas que enseña. Cada letra del abecedario debe tener su representación mayúscula y minúscula, una imagen, y el nombre de la imagen. El abecedario se debe pegar en la pared del salón, en un lugar accesible y visible para los estudiantes. Se recomienda que los estudiantes hagan una copia individual.



**El alfabeto móvil:** El docente elabora el alfabeto móvil en la(s) lengua(s) de enseñanza. Los estudiantes manipulan el alfabeto móvil y practican juntos los sonidos de las letras. El docente explica que con este material pueden construir diversas palabras. En equipos los niños construyen palabras con el alfabeto móvil. Estas palabras pueden ser sus nombres, animales, plantas y personas de su comunidad. El docente muestra algunas imágenes y los niños construyen los nombres. Los niños socializan y leen las palabras y oraciones simples que construyen con el alfabeto. Se recomienda repetir esta actividad varias veces por semana para fortalecer la lectura y la escritura.



**El texto ancla y el banco de palabras:** Los libros de texto de lengua indígena, *Exploración de la Naturaleza* y *Formación Cívica y Ética* de 1º y 2º, contienen muchos textos expositivos, o informativos. Estos textos pueden ser pequeños pero casi siempre contienen palabras difíciles para los estudiantes. Por eso es importante prepararlos para la lectura antes de leer. En esta dinámica, el docente elige un “texto ancla” de uno de los libros de texto que

utilizará durante toda la semana, para introducir a los estudiantes en un tema nuevo. El docente copia el texto en una hoja, usando una letra legible y grande. Antes de leer el texto con los estudiantes, el maestro elige entre 5 y 10 palabras clave, el vocabulario académico que necesitan para comprender el texto. Escribe cada palabra en una tira de papel o cartón y busca una imagen que ayudará a sus estudiantes a recordar el significado de la palabra. Estas palabras e imágenes forman un “banco de palabras” en la pared del salón de clases. Sirven de referencia viva para los estudiantes cuando hablan, leen y escriben sobre el tema. Algunas preguntas para medir la comprensión de textos expositivos son: ¿Cuál es la idea principal de este texto? ¿Cuáles son algunas ideas de apoyo (evidencias o ejemplos)? ¿Cuál es una palabra nueva que aprendiste y qué significa? ¿Qué conexión puedes hacer entre este texto y tu vida? Después de leer este texto, ¿Qué otras preguntas tienes sobre el tema?

**Lectura de cuentos y leyendas y pelota de comprensión:** El docente comparte un cuento o leyenda en voz alta con sus estudiantes. Lee con mucha expresión, para modelar los hábitos de un buen lector y para trabajar destrezas de comprensión con sus estudiantes. Al terminar de leer, el docente utiliza una “pelota de comprensión”. En una pelota de plástico escribe las siguientes preguntas, en español en un papel y en lengua indígena en otro: ¿Quiénes son los personajes del cuento/leyenda? ¿Cuál fue el problema del cuento/leyenda y cómo se resolvió? ¿Qué pasó al comienzo, al medio y al final del cuento/leyenda? ¿Cuál fue tu parte favorita del cuento/leyenda y por qué? ¿Cuál fue la moraleja del cuento/leyenda? ¿Cuál fue el mensaje del autor? ¿Si pudieras cambiar el final del cuento, cómo lo cambiarías? Después de la lectura en voz alta del cuento/leyenda, los estudiantes pasan la pelota, cada estudiante contesta una pregunta hasta que todas hayan sido contestadas. En el caso de los alumnos de primer grado, elegir las preguntas más sencillas, el maestro puede leer las preguntas junto con el estudiante para asegurar la comprensión.

## Estrategias para la enseñanza y el desarrollo de habilidades de expresión escrita

**Dibujo etiquetado:** Los dibujos son los primeros textos de los niños y las niñas (Ferreiro, 2013). Los estudiantes empiezan a dibujar antes de que adquieran un entendimiento del sistema fonético. Sus dibujos permiten plasmar historias, conocimientos, miedos, tristezas y chistes. Es importante promover el “dibujo creativo” en el salón de clases. Cuando los estudiantes plasman sus pensamientos en un dibujo acerca de un tema de estudio, es importante que no copien los dibujos, sino que dibujen la imagen que tienen en la mente. Al terminar el dibujo, el maestro puede pedir a los estudiantes etiquetar las cosas importantes en su dibujo con sus nombres primero de manera oral y después escrita. La meta es que los estudiantes progresen paulatinamente del dibujo a la escritura, utilizando sus propias ideas.

**Mapa de burbujas:** En esta dinámica, el maestro escribe un concepto en medio de un papel grande y lo encierra en un círculo (por ejemplo: familia). Desde la burbuja de en medio, dibuja flechas, y pide a los estudiantes contribuir con ejemplos del concepto (mamá, papá,

abuela/o, tía/o, prima/o, hermana/o). Los ejemplos contribuidos por los estudiantes (las otras burbujas) pueden ser dibujos etiquetados, o pequeñas frases u oraciones. En un segundo momento, los estudiantes pueden utilizar el mapa de burbujas para organizar sus ideas y producir un pequeño texto reuniendo ideas importantes relacionadas con el concepto.



**Marcos de oración:** En las primeras etapas de desarrollo de la escritura, los estudiantes necesitan más apoyos para escribir. El uso de marcos de oración sirve para ayudar a los estudiantes a adquirir la estructura de una oración. El docente les da la primera parte del enunciado y les pide que escriban sus ideas propias para terminarla (por ejemplo: El agua sirve para \_\_\_\_\_. Las plantas del monte sirven para \_\_\_\_\_). Es importante que el maestro escriba marcos de oración abiertos. El profesor guía a sus estudiantes a utilizar el abecedario ilustrado para buscar los sonidos de las palabras que quieren escribir.

**Escritura compartida:** En la clase, los estudiantes deciden juntos qué quieren escribir (una oración, un pequeño párrafo). Guiados por el docente, toman turnos, cada quien escribiendo las palabras que saben, hasta que se termina el texto. Juntos, los estudiantes leen su texto. Si hay errores ortográficos, al final, el maestro los guía para detectarlos. Se pueden cubrir los errores con cinta de color y los estudiantes corrigen la palabra con un marcador, encima de la cinta. De nuevo, juntos los estudiantes leen su texto.

**Diario de pensamientos y sentimientos (diario metacognitivo):** Al comienzo de cada bimestre, el docente ayuda a sus estudiantes a crear un “Diario de pensamientos y sentimientos”. Se puede crear con hojas blancas y una portada de cartón, decorada con materiales naturales de la comunidad. Después de terminar una lección, el maestro pide a sus estudiantes sacar sus diarios y contestar las siguientes preguntas: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Cómo me siento? ¿Qué preguntas todavía tengo? Este diario es importante porque promueve la identificación de nuevos aprendizajes, y cómo lo aprendieron. También permite a los estudiantes expresar sus sentimientos y procura un espacio para expresar dudas y curiosidades.

**Evidencia de escritura en la pared:** En las escuelas con prácticas de inmersión, cada estudiante tiene su lugar en la pared, identificado con su nombre y un autorretrato reciente. Abajo del autorretrato, el maestro cuelga sus trabajos de escritura. Este proceso es, en parte, una forma de rendir cuentas. Colgando los trabajos de los estudiantes en la pared, el docente visibiliza las fortalezas y las debilidades de sus estudiantes en la escritura. Los estudiantes entran al salón con orgullo, buscando su trabajo en la pared, y se autoevalúan. Si llega una madre o un padre de familia, y pregunta por el desarrollo de su hijo, el maestro le mostrará los trabajos. Es importante evitar comparaciones entre los estudiantes pues se debe medir el progreso individual.



Diana Lizbeth  
Erica  
Cristian  
Julian Rodolfo  
Brandon  
Zeralyn  
Jorge  
Beatriz

Ismael  
Evelin  
Jaqueline  
Diego Caleb

Regina  
Michel  
Jesus  
Heriberto

Hoy es mi  
que qui  
equipo vaquero orquesta  
queso parque quieto paque  
vaquera piquete que choque  
esavina

# Fichas didácticas



# FICHAS DIDÁCTICAS\*

A continuación, se presentan las siguientes fichas, organizadas por los temas de identidad personal, identidad comunitaria (territorio) y educación para el desarrollo sostenible. Algunas de estas fichas surgen de prácticas docentes encontradas en el estudio antropológico de las 19 escuelas, se han adecuando a la diversidad de contextos encontrados de tal manera que sean flexibles y adaptables a diferentes situaciones lingüísticas y educativas.

Las fichas didácticas son ejemplos para los docentes de cómo organizar actividades que toman en cuenta los programas vigentes de la SEP, pero que se adecuan al contexto de las escuelas indígenas. De esta manera, se busca promover la identidad personal, identidad comunitaria, ecosistemas, y un proyecto participativo ambiental.

Las fichas consideran los aprendizajes esperados de los programas de estudios nacionales para 1° y 2° grados, y también en los aprendizajes esperados para la asignatura de la lengua indígena (Parámetros Curriculares). La intención de las fichas es mostrar una forma de planear un currículo propio, más pertinente a las vidas de los estudiantes de los pueblos indígenas, que al mismo tiempo no se desligue del currículo nacional ni de los aprendizajes esperados para los estudiantes.

Las fichas incorporan las dinámicas y estrategias del capítulo anterior y proponen preguntas para la reflexión de los alumnos y una rúbrica de evaluación que permite identificar avances en el aprendizaje de los estudiantes. La rúbrica de evaluación es una herramienta que permite al docente valorar el progreso de cada uno de sus alumnos; en caso de que al completar el ejercicio no se logren los resultados esperados, es importante que se revise el proceso para identificar lo que el alumno no está logrando y reforzarlo.

La expectativa para el uso de la guía es que cada docente analice las fichas, decida cuáles podrían servir para enriquecer su trabajo en el aula y las ponga en práctica. Además, las fichas tienen una estructura organizativa que puede servir al maestro para planear otras lecciones y empezar a desarrollar actividades y fichas con sus compañeros de escuela, de acuerdo con las particularidades del contexto cultural y entorno natural de su escuela. Todas las actividades se presentan en español; sin embargo, se pueden trabajar en la lengua indígena de los estudiantes, y en muchos casos, son más pertinentes cuando así se trabajan. De igual manera, el profesor elegirá, dependiendo de la actividad y de su propósito de enseñanza, la lengua en la que desarrollará la actividad.

---

\* Las fichas que se presentan a continuación tienen su base en la sección "Aprendizajes esperados" de tres publicaciones de la Secretaría de Educación Pública: Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Primer Grado (en adelante: SEP, 2011a); Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Segundo Grado (en adelante: SEP, 2011b), y Diversificación y Contextualización Curricular. Acuerdo Número 592 por el que se Establece la Articulación de la Educación Básica (en adelante: SEP, 2012).



# Identidad personal

Un currículo integrado, desarrollado para escuelas que atienden a niños y niñas de pueblos originarios, debe fomentar el desarrollo de una identidad positiva en los estudiantes. Esta identidad se desarrolla cuando los estudiantes aprenden a ver conexiones entre el contenido curricular de la escuela y los saberes y prácticas culturales que ellos traen consigo desde casa. Los estudiantes que asisten a clases en ambientes de aprendizaje intercultural bi- o multilingüe desarrollan identidades bi- o multiculturales. Aprenden a valorar y a ser partícipes auténticos en la cultura de su hogar y comunidad; al mismo tiempo, aprenden a valorar y a formar parte de una cultura adicional, aprendida en el contexto de la escuela. Muñoz Cruz (1998) aboga por un currículo integrado en las escuelas con programa intercultural bilingüe que incluya la enseñanza de “identidad, autoestima positiva y revalorización de lengua y cultura, la enseñanza de la lectura como práctica social, la expresión y producción de textos culturales, la resolución de problemas cotidianos, el bilingüismo funcional alternaante y oscilante, y el desempeño sociocultural”. Coll (1996, p. 170), psicólogo educativo y constructivista, observa:

“

El aprendizaje de los saberes y formas culturales incluidos en el currículo escolar sólo puede ser fuente de desarrollo personal de los alumnos y alumnas en la medida en que potencie simultáneamente el proceso de construcción de identidad personal y el proceso de socialización; es decir, en la medida en que les ayude a situarse individualmente de una manera activa, constructiva y crítica en y ante el contexto social del que forman parte.

”

En el estudio antropológico se pudo constatar que, en las escuelas con ambientes de aprendizaje intercultural y bi- o multilingüe, las y los maestros desarrollan un currículo y prácticas pedagógicas que fortalecen las identidades de sus estudiantes. La identidad está muy ligada a la historia propia. Los estudiantes que participan en programas de educación intercultural sólidos conocen sus propias historias y las historias de sus familias, porque éstas son contadas y apreciadas en sus escuelas.



# Autorretrato y poema de identidad

## OBJETIVO

Los estudiantes reconocerán y valorarán aspectos de su identidad personal a partir de un autorretrato y una descripción poética de sus características personales en lengua indígena y en español. Practicarán la lectura y la comprensión lectora de un texto *ancla* sobre el tema de identidad. Practicarán *lenguaje oral* y *lenguaje escrito* auténticos, así como la *escucha activa* de las ideas de sus compañeros de clase.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica las letras para escribir palabras determinadas.<sup>1</sup>
- Localiza en el texto información específica.<sup>2</sup>
- Describe positivamente sus rasgos personales y reconoce su derecho a una identidad.<sup>3</sup>
- Selecciona palabras o frases adjetivas para elaborar descripciones.<sup>4</sup>
- Identifica y valora las características físicas de las personas que le rodean.<sup>5</sup>
- Produce textos en lengua indígena y textos bilingües sencillos con la ayuda de su maestro.<sup>6</sup>

1 SEP, 2011a, "Español".

2 SEP, 2011a, "Español".

3 SEP, 2011a, "Formación Cívica y Ética".

4 SEP, 2011a, "Español".

5 SEP, 2011b, "Formación Cívica y Ética".

6 SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

- Conoce los elementos prosódicos (acento, cantidad vocálica, tono y entonación) de la lengua materna en la forma como se marcan en la escritura.<sup>7</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>8</sup>

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo puedo dibujarme a mí mismo(a), tal y como soy.
- Yo puedo expresar mi identidad, escribiendo frases y oraciones sencillas, de acuerdo al grado de avance en la escritura, pueden usarse marcos de oración y que los alumnos las completen con una o pocas palabras. .
- Yo puedo compartir mi autorretrato y leer mi poema de identidad en voz alta, y explicar con mis propias palabras cómo soy.
- Yo puedo escuchar a mi compañero(a) activamente cuando me comparte su autorretrato y su poema de identidad.

## MATERIALES

- Papel rotafolio o papel revolución
- Hojas blancas o cartones
- Lápices
- Crayolas
- Marcadores
- Cinta adhesiva

## PASO 1. LEER PARA COMPRENDER

En este primer paso, el trabajo del docente es motivar a sus estudiantes en el tema de la identidad. *Orgullo*, por Alma Flor Ada, es un poema breve con un *texto repetitivo*, lo cual facilita la lectura para lectores principiantes. Por otro lado, el poema comunica mensajes importantes sobre la identidad, y lleva a los lectores a pensar sobre sus propias características como seres humanos.

Para presentar el poema, el docente debe elaborar una *colección de apoyos visuales*, que pueden ser fotos, o dibujos que representen los conceptos a enseñar, cada uno con un símbolo para presentar el vocabulario clave del poema: orgullo, lengua, familia, raza, cultura y “quien soy”.

Primero, el docente muestra los dibujos a sus estudiantes, uno por uno, y lleva a cabo una diálogo grupal, haciendo sentido de las palabras.

Después, el docente modela para sus estudiantes cómo leer el poema en voz alta.

### Orgullo

POR ALMA FLOR ADA

Orgullosa de mi lengua  
 Orgullosa de mi familia  
 Orgullosa de mi raza  
 Orgullosa de mi cultura  
 Orgullosa de ser quien soy.

<sup>7</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

<sup>8</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

Luego, el docente guía a sus estudiantes en una lectura en coro del poema, haciendo referencia al *abecedario ilustrado* para ayudar a los estudiantes a decodificar los sonidos que más se les dificultan en la lectura.

Al final, el docente hace preguntas relacionadas con el texto, como: ¿De qué está orgullosa Alma Flor Ada, la autora de este poema? ¿Cuál es el mensaje de la autora? ¿Por qué es importante estar orgullosos de nuestra lengua, de nuestra familia, de nuestra raza, de nuestra culturas y de nosotros mismos?

## PASO 2. HABLAR PARA REFLEXIONAR

Después de leer el poema, el docente pregunta a sus estudiantes si están “orgullosos” de éstos y de otros aspectos de su identidad, tales como: sus rasgos físicos, indumentaria tradicional, la comida que sus mamás preparan en casa, el trabajo que hacen su familias, la naturaleza que hay en su comunidad, lo que les gusta hacer y lo que hacen bien. En este paso, el docente debe favorecer una *práctica protegida de lenguaje oral*, pidiendo que los estudiantes construyan con la ayuda de sus compañeros pequeños enunciados utilizando marcos de oración como los siguientes:

**Me siento orgulloso(a) de mí mismo(a) porque:**

Yo soy _____	Yo tengo _____
Me gusta _____	Yo puedo _____
Yo hablo _____	Yo pertenezco _____
En mi familia _____	En mi comunidad _____
En mi escuela _____	

Los estudiantes deben practicar estas oraciones de manera oral, sentados ojo a ojo, rodilla a rodilla con un compañero de clase. Mientras los estudiantes practican, el docente debe visitar a todos los grupos, escuchando y apoyando a sus estudiantes para que se expresen.

## PASO 3. DIBUJAR PARA REPRESENTAR

El maestro modela su propio autorretrato en una hoja. Mientras dibuja, les explica: Primero voy a dibujar mi cabeza... y luego mi cuello... y luego mis hombros... y ahora mis brazos... y mis manos... etc. Una vez que el docente acabe su autorretrato, pide a sus estudiantes que tomen unos minutos para observarse, para ver cómo vienen vestidos, el color de su piel, sus brazos, sus pies... y les pide que ellos también se dibujen “tal y como son”.

Les dice que cada autorretrato debe ser diferente porque todos los seres humanos somos diferentes.



#### PASO 4. ESCRIBIR PARA COMUNICAR

El docente dice a sus estudiantes que va a hacer un poema de identidad alrededor de su autorretrato, tratando de contestar la pregunta ¿Quién soy? Alrededor de su autorretrato en el papel rotafolio, utiliza los marcos de oración practicados previamente en el paso 2 y empieza a describirse a sí mismo.

Al terminar de modelar, y con base en los marcos de oración completados por los alumnos, el docente pide a sus estudiantes escribir sus propios poemas de identidad alrededor de sus autorretratos. Explica a sus estudiantes que se van a dar cuenta de que quizás sus poemas tendrán algunas frases en común, por ejemplo, muchos en la clase hablan la misma lengua o pertenecen a la misma cultura, pero que también cada estudiante tiene características físicas, gustos y habilidades propias, que lo distinguen de los demás. Como seres humanos, tenemos algunas características en común y otras características muy propias y únicas.

Mientras los estudiantes estén construyendo su poema de identidad, el docente debe visitar a cada estudiante de manera individual, ofreciendo apoyo y orientando a los estudiantes. En esta etapa, para apoyar a los estudiantes a expresarse auténticamente de manera escrita, es importante que le pregunte al estudiante ¿qué quiere escribir? Y luego que le ayude a buscar los sonidos necesarios en el *abecedario ilustrado*, y a buscar palabras enteras en el vocabulario presente en el *ambiente letrado* del salón de clases.

#### PASO 5. COMPARTIR PARA INTERAPRENDER

El docente pide a los estudiantes que compartan con un compañero ojo a ojo, rodilla a rodilla su autorretrato.

En seguida, el docente le pide a cada estudiante que comparta al grupo lo que aprendió de su compañero.

Durante este paso, es importante que el docente escuche las conversaciones de sus estudiantes, enterándose de cómo se describen de forma oral cuando platican con sus compañeros, y animándoles a escuchar activamente cuando sus compañeros comparten sus características personales.

**Ejemplo:** “Yo aprendí que a mi compañero Luis, le gusta jugar futbol, y que es enojón cuando lo molestan. También aprendí que Luis sabe hablar la lengua ch’ol, y la habla en su casa con su familia, igual como yo!”

#### PASO 6. DIARIO METACOGNITIVO

El docente repasa las actividades y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas con dibujos y palabras en sus diarios de pensamientos y sentimientos: ¿qué aprendí?, ¿cómo lo aprendí?, ¿cómo me siento? y ¿qué más quiero saber sobre la identidad?



## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Dibuja su autorretrato.				
Describe su identidad, escribiendo frases y oraciones simples.				
Comparte su autorretrato y poema de identidad con un compañero; explica aspectos de su identidad.				
Escucha a su compañero con respeto cuando comparte su autorretrato y poema de identidad. Puede contar a la clase algunas características personales de su compañero.				



# Medir con las partes de nuestros cuerpos

## OBJETIVO

Los estudiantes aprenderán otras formas de medir. Conocerán las medidas que usan en sus comunidades y cómo no es necesario usar el sistema métrico decimal para la construcción de casas, la siembra, la carpintería, el telar de cintura y muchas otras prácticas culturales. Aprenderán a leer y escribir los nombres de las partes de su cuerpo, en su lengua originaria y en español, y a usar las partes de su cuerpo para medir.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica las letras pertinentes para escribir y leer frases y palabras determinadas.<sup>1</sup>
- Escribe notas para comunicar información.<sup>2</sup>
- Interpreta el significado de canciones.<sup>3</sup>
- Localiza en un texto información específica.<sup>4</sup>
- Organiza información para exponerla a otros.<sup>5</sup>
- Utiliza los números ordinales al resolver problemas planteados de forma oral.<sup>6</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>3</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>4</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>5</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>6</sup> SEP, 2011a, "Matemáticas".

- Utiliza unidades arbitrarias de medida para comparar, ordenar, estimar y medir longitudes.<sup>7</sup>
- Describe para qué sirven las partes externas de su cuerpo.<sup>8</sup>
- Describe costumbres y tradiciones del lugar donde vives y reconoce su diversidad.<sup>9</sup>
- Recupera conocimientos previos para responder a preguntas.<sup>10</sup>
- Colabora en la realización de tareas conjuntas.<sup>11</sup>
- Escucha a otros con atención y complementa su información.<sup>12</sup>
- Recupera información oral por medio de notas.<sup>13</sup>
- Emplea listas y tablas para organizar información.<sup>14</sup>
- Identifica las características de figuras planas, simples y compuestas.<sup>15</sup>
- Utiliza expresiones adecuadas al hablar con personas mayores.<sup>16</sup>
- Es capaz de usar tablas de doble entrada para organizar información o datos estadísticos simples de una investigación o estudio que realice para resolver problemas o hacer una consulta.<sup>17</sup>

## METAS PARA LOS ESTUDIANTES

- Yo puedo cantar una canción sobre las partes de mi cuerpo en mi lengua originaria.
- Yo puedo cantar una canción sobre las partes de mi cuerpo en español.
- Yo puedo saludar a mis compañeros usando las partes de mi cuerpo.
- Yo puedo leer e identificar las partes de mi cuerpo en mi lengua originaria.
- Yo puedo leer e identificar las partes de mi cuerpo en español.
- Yo puedo usar las medidas que usan en mi comunidad para medir objetos en la escuela y en el entorno natural.
- Yo puedo identificar la forma de los objetos que estoy midiendo.
- Utilizando una tabla de “cuatro entradas” puedo anotar la forma del objeto que medí, puedo anotar su medida y también puedo anotar la parte de mi cuerpo que utilicé para medir.
- Yo puedo colaborar con mi equipo para exponer en la clase lo que aprendimos sobre las medidas de objetos en nuestro salón y en nuestro entorno.

## MATERIALES

- Apoyo visual con los números, hasta 100 en español y en la lengua indígena (dígitos y palabra), elaborados por el maestro separando la numeración en español y la de lengua indígena en papeles diferentes.

<sup>7</sup> SEP, 2011a, “Matemáticas”.

<sup>8</sup> SEP, 2011a, “Exploración de la Naturaleza y la Sociedad”.

<sup>9</sup> SEP, 2011a, “Exploración de la Naturaleza y la Sociedad”.

<sup>10</sup> SEP, 2011b, “Matemáticas”.

<sup>11</sup> SEP, 2011b, “Matemáticas”.

<sup>12</sup> SEP, 2011b, “Matemáticas”.

<sup>13</sup> SEP, 2011b, “Matemáticas”.

<sup>14</sup> SEP, 2011b, “Matemáticas”.

<sup>15</sup> SEP, 2011b, “Matemáticas”.

<sup>16</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

<sup>17</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

- Apoyo visual con figuras geométricas (etiquetadas con su nombre)
- Apoyo visual con el nombre de cada medida y su símbolo (parte de cuerpo) etiquetado en lengua originaria
- Hojas grandes de papel
- Hojas blancas
- Marcadores y colores
- Lápices
- Apoyo visual con vocabulario clave en la lengua indígena correspondiente: por ejemplo, largo (*ch'ixil*), ancho (*snat'il*), alto (*toyol*), y ¿cuánto mide alrededor? (perímetro o diámetro) (*¿jaych'ix snat'il?*).\*

### PASO 1. CANTAR Y SALUDAR CON LAS PARTES DEL CUERPO

El docente presenta a los estudiantes con un canto que introduce los nombres de las partes del cuerpo. Juntos, los estudiantes y su maestro leen el canto, identificando las palabras que representan las partes del cuerpo. Los estudiantes cantan, saludándose uno al otro con los pies, las rodillas, la cadera, la espalda, los hombros, los brazos, los codos, las manos, los dedos y la cabeza, de acuerdo con la letra del canto.

### PASO 2. COMPARTIR CONOCIMIENTO PREVIO OJO A OJO, RODILLA A RODILLA

El docente presenta a sus estudiantes las siguientes preguntas escritas en tiras de papel:

- ¿Qué saben de las medidas?
- ¿Cómo miden sus padres y madres las cosas que hay en su casa o en el campo?
- ¿Cómo crees que tus abuelos medían anteriormente?
- ¿Qué usaban para medir?
- ¿Cómo lo usaban?

Pide a los estudiantes compartir ojo a ojo, rodilla a rodilla con un(a) compañero(a) sus respuestas a estas preguntas. El docente monitorea los diálogos de los estudiantes y ayuda a sus estudiantes a comunicar sus ideas uno con el otro. Después, pide a cada par de estudiantes compartir lo que platicaron. En una hoja grande de papel bond titulado “Lo que ya sabemos de las medidas”, el docente apunta las respuestas.

### PASO 3. MINILECCIÓN: MEDIDAS

El docente invita a algunos abuelos de la comunidad a ayudarlo a preparar una minilección sobre las medidas que tradicionalmente se han usado en el pueblo. Partiendo de una consulta con las familias, el maestro prepara un apoyo visual con los dibujos de las partes del cuerpo usadas para medir, y los nombres de las medidas en la lengua originaria. El docente comparte este apoyo visual con los estudiantes, y los estudiantes practican los nombres de las medidas, relacionándolos con las partes de su cuerpo.

\* Texto en lengua tseltal

#### PASO 4. MEDIR CON LAS PARTES DE NUESTROS CUERPOS

Organizar un breve paseo con las familias para que acompañen a los estudiantes en un trabajo de campo, basado en las medidas. El docente forma equipos de tal manera que cada uno cuente con un adulto asesor(a). Invita a los equipos a medir con las partes de su cuerpo tres objetos dentro del salón de clases y tres objetos en el entorno natural de la comunidad, tomando notas en su cuaderno acerca del nombre de cada objeto, su forma geométrica, la parte del cuerpo que utilizaron para medirlo y su medida, expresada con números. Dentro del salón de clases, se pueden medir ventanas, puertas, paredes, butacas, libros y lápices. En el entorno natural, recomendamos medir una casa, la circunferencia de un árbol, lo ancho de un huipil y otros objetos que llamen la atención.



Vivienda tradicional. Ixteamel, Ahuehueyo, Tamazunchale, San Luis Potosí.

#### PASO 5. DOCUMENTAR MEDIDAS EN UNA TABLA DE CUATRO ENTRADAS

Regresando al salón de clases, cada equipo, apoyado por el asesor y el docente, completa la siguiente tabla. En la columna de “Objeto”, los estudiantes pueden escribir el nombre o dibujar el objeto. En la columna de “Figura geométrica”, los estudiantes pueden dibujar o escribir el nombre de la forma geométrica. En la columna de “Medida que utilizamos”, los estudiantes pueden dibujar la parte del cuerpo o escribir el nombre de la medida en lengua indígena. En la columna de “Cuánto mide” los estudiantes deben representar con números y/o palabras en su lengua cuánto mide cada objeto.

Objeto	Figura geométrica	Medida que utilizamos	Cuánto mide

#### PASO 6. EXPONER HALLAZGOS PARA INTERAPRENDER

En este último paso, el docente invita a los equipos a presentar sus hallazgos con la clase, utilizando la tabla de cuatro entradas para guiar su exposición. En esta exposición, es importante que todos los integrantes de cada equipo participen. Es importante darle tiempo a los equipos para que practiquen su exposición, guiados por los adultos.



## PASO 7. DIARIO METACOGNITIVO

El maestro repasa las actividades y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas con dibujos y palabras en sus diarios.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre las matemáticas de nuestro pueblo?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

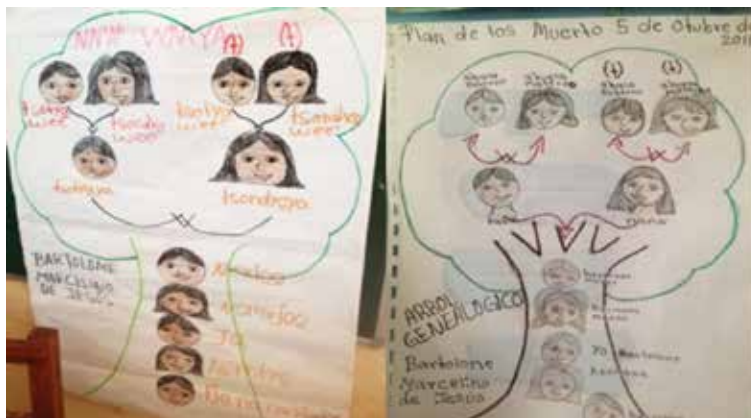
Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Canta una canción sobre las partes de su cuerpo en lengua indígena, saludando a sus compañeros(as) con las partes de su cuerpo.				
Canta una canción sobre las partes de su cuerpo en español, saludando a sus compañeros(as) con las partes de su cuerpo.				
Lee e identifica las partes de su cuerpo en la lengua indígena.				
Lee e identifica las partes de su cuerpo en español.				
Colabora con sus compañeros(as) para medir objetos en el salón y en el entorno usando las partes del cuerpo como instrumento.				
Identifica de manera oral la forma de los objetos que está midiendo.				
Completa una tabla de cuatro columnas, anotando la forma, medida y la parte del cuerpo que utilizó para medir.				



# Cuadro de mi familia

## OBJETIVO

Los estudiantes practicarán los términos de parentesco en su lengua indígena y en español, creando un cuadro que representa a su familia.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica las letras para escribir palabras determinadas.<sup>1</sup>
- Identifica las palabras para escribir.<sup>2</sup>
- Organiza información para exponerla a otros.<sup>3</sup>
- Describe los cambios que ha tenido su familia a lo largo del tiempo, empleando los términos *antes*, *ahora* y *después*.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>3</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>4</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

- Utiliza palabras que indican secuencia temporal.<sup>5</sup>
- Selecciona palabras o frases adjetivas para elaborar descripciones.<sup>6</sup>
- Compara sus características físicas con las de su familia para conocer cuáles son heredadas.<sup>7</sup>
- Reconoce la importancia de pertenecer a una familia con características culturales propias, valiosas como las de otras familias.<sup>8</sup>
- Identifica y valora las características físicas de las personas que le rodean.<sup>9</sup>
- Utiliza expresiones adecuadas para hablar con personas mayores.<sup>10</sup>
- Conoce los elementos prosódicos (acento, cantidad vocálica, tono y entonación) de la lengua materna en la forma como se marcan en la escritura.<sup>11</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>12</sup>

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo puedo dibujar a mi familia.
- Yo puedo etiquetar a cada miembro de mi familia con su nombre y con el término de parentesco que corresponde (por ejemplo: mamá, papá, hermano, hermana, etc.).
- Yo puedo describir a mi familia, escribiendo oraciones simples, usando las palabras *antes*, *ahora* y *después*.
- Yo puedo compartir el cuadro de mi familia con un compañero y contarle cómo es mi familia.
- Yo puedo escuchar a mi compañero con respeto cuando comparte el cuadro de su familia. Puedo contar a la clase algunas características de los miembros de su familia.

## MATERIALES

- Hojas blancas
- Lápices
- Crayolas o lápices de color

## PASO 1. ENTREVISTAR PARA ENTENDER

El docente invita a los padres y madres, abuelas y abuelos a la escuela para un día de entrevista en la lengua materna. El estudiante pregunta a sus familiares acerca de su árbol genealógico. En su libreta y con la ayuda de su maestro, documenta quiénes son sus bisabuelos, abuelos, padres, tíos, hermanos, primos y sobrinos.

<sup>5</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>6</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>7</sup> SEP, 2011b, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>8</sup> SEP, 2011b, "Formación Cívica y Ética".

<sup>9</sup> SEP, 2011b, "Formación Cívica y Ética".

<sup>10</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>11</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>12</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

## PASO 2. DIBUJAR PARA ORGANIZAR

Los estudiantes crean un árbol genealógico sencillo, representando a cada integrante de su familia con un dibujo. Etiqueta su dibujo con los nombres propios de los miembros de su familia y con los términos de parentesco.

## PASO 3. ESCRIBIR PARA EXPLICAR

Los estudiantes utilizan los siguientes marcos de oración para escribir sobre su familia:

Mi familia es \_\_\_\_\_.  
Hay \_\_\_\_\_ personas en mi familia \_\_\_\_\_.  
Mi \_\_\_\_\_ se llama \_\_\_\_\_.  
En mi familia, antes \_\_\_\_\_.  
Después, \_\_\_\_\_.

## PASO 4. HABLAR PARA COMUNICAR

Sentándose ojo a ojo, rodilla a rodilla, cada estudiante comparte el cuadro de su familia con un compañero; explica su cuadro familiar de forma oral. También escucha activamente a su compañero cuando comparte su cuadro.

## PASO 5. COMPARTIR LO APRENDIDO

El maestro pide a cada estudiante compartir algo que aprendió sobre la familia de su compañero.

## PASO 6. DIARIO METACOGNITIVO

El docente repasa las actividades y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas con dibujos y palabras en sus diarios:

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre la familia?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Dibuja a su familia.				
Etiqueta a todos los miembros de su familia representados en su dibujo, utilizando términos de parentesco.				
Describe a su familia, escribiendo con apoyo de los marcos de oración, frases y oraciones simples, usando antes, ahora y después.				
Comparte el cuadro de su familia con un compañero; explica aspectos de su vida familiar de forma oral.				
Escucha a su compañero cuando comparte el cuadro de su familia. Puede contar a la clase algunas características de los miembros de su familia.				





# Texto autobiográfico

## OBJETIVO

Los estudiantes reconocerán su identidad a través de la escritura y publicación con los medios que tengan a su alcance de dos libros autobiográficos, uno en su lengua indígena y otro en español. Se recomienda escribir el primer libro en la lengua materna de los estudiantes y hasta que terminen, iniciar con el segundo libro en la otra lengua. Seguir todos los pasos para la elaboración de cada uno de los libros en ambas lenguas.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica la información contenida en la portada: título y autor.<sup>1</sup>
- Elabora preguntas para recabar información sobre un tema específico.<sup>2</sup>
- Identifica las palabras para escribir.<sup>3</sup>
- Describe positivamente sus rasgos personales y reconoce su derecho a una identidad.<sup>4</sup>
- Adapta el lenguaje oral para ser escrito.<sup>5</sup>
- Selecciona palabras o frases adjetivas para elaborar descripciones.<sup>6</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>3</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>4</sup> SEP, 2011a, "Formación Cívica y Ética".

<sup>5</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>6</sup> SEP, 2011b, "Español".

- Utiliza palabras que indican secuencia temporal.<sup>7</sup>
- Emplea escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas trabadas.<sup>8</sup>
- Identifica y corrige errores de concordancia de género y número y reiteraciones innecesarias en sus textos.<sup>9</sup>
- Emplea las convenciones ortográficas de palabras escritas a partir de un texto modelo.<sup>10</sup>
- Respeta la ortografía y puntuación convencionales de palabras al escribir un texto.<sup>11</sup>
- Describe cambios físicos de su persona y los relaciona con el proceso de desarrollo de los seres humanos.<sup>12</sup>
- Identifica cambios en su vida escolar y los compara con el año anterior.<sup>13</sup>
- Reconoce que el lugar donde vive se encuentra en una entidad de México.<sup>14</sup>
- Distingue cambios personales que se han presentado durante los años de su vida.<sup>15</sup>
- Utiliza expresiones adecuadas al hablar con personas mayores.<sup>16</sup>
- Produce textos en lengua indígena y textos bilingües sencillos con la ayuda de su maestro y comprende la importancia de participar en el cuidado, ampliación y circulación de textos de los acervos en lengua indígena de las bibliotecas de la escuela y el salón.<sup>17</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>18</sup>
- Conoce los elementos prosódicos (acento, cantidad vocálica, tono y entonación) de la lengua materna en la forma como se marcan en la escritura.<sup>19</sup>

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo entiendo y puedo explicar que una autobiografía es una historia de mi vida que escribo con mis propias palabras.
- Yo puedo escribir mi autobiografía en mi lengua originaria y en español.
- Yo puedo entrevistar a algún miembro de mi familia sobre mis primeros días y años de vida.
- Yo puedo crear una portada para mi libro autobiográfico.
- Yo puedo escribir un párrafo sobre mi pasado, mi presente y mi futuro.
- Yo puedo escribir una dedicatoria.
- Yo puedo publicar mi libro, de manera sencilla, con la ayuda de mi maestro y mis papás.
- Yo puedo leer mi libro en voz alta en una asamblea pública en la comunidad.

<sup>7</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>8</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>9</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>10</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>11</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>12</sup> SEP, 2011b, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>13</sup> SEP, 2011b, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>14</sup> SEP, 2011b, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>15</sup> SEP, 2011b, "Formación Cívica y Ética".

<sup>16</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>17</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>18</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

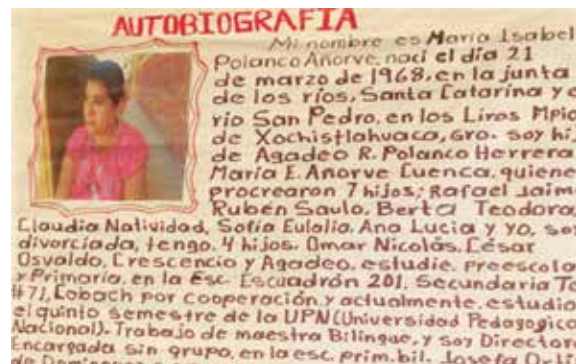
<sup>19</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

## MATERIALES

- Texto autobiográfico “modelo” del docente
- Hojas de papel blanco, tamaño carta
- Lápices
- Borradores
- Crayolas o lápices de color
- Protectores de hojas (opcional)
- Cartón para forrar libro
- Listón

## PASO 1. LEER PARA COMPRENDER

El docente comparte su texto “modelo” autobiográfico en clase como una lectura para analizar. No es necesario que el texto del docente sea perfecto. La idea es que los estudiantes adquieran un entendimiento de qué es un texto autobiográfico y diferenciarlo de otros tipos de texto. Por ejemplo:



## PASO 2. ENTREVISTAR PARA SABER

El docente invita a los estudiantes a llevar a su madre, su padre o algún miembro de su familia que conoce su historia a la clase. Puede usar marcos de oración para los estudiantes que se encuentran en fases iniciales del proceso de escritura. Los estudiantes entrevistan a sus familiares con las siguientes preguntas:

- ¿En qué día y en qué año nací?
- ¿En dónde nací?
- ¿Por qué me pusieron el nombre que me pusieron?
- ¿Cómo era yo de bebé?
- ¿Cuándo empecé a caminar, a hablar?
- ¿Cuando estaba muy chiquito(a), qué me gustaba hacer?
- ¿Cuando estaba muy chiquito(a), de qué tenía miedo?
- ¿Qué es lo que más recuerdas de mí?
- ¿Estudié en preescolar? ¿Cómo se llamaba mi escuela?

### PASO 3. ORGANIZAR PARA ESCRIBIR

Es importante que el estudiante sepa que estará escribiendo dos libros autobiográficos (uno en lengua indígena y otro en español) para publicar, con los siguientes apartados:

#### Libro en lengua indígena

- Portada, título, autor, ilustración
- Yo (mi pasado: cuándo nací, dónde nací, cómo era de chiquito[a])
- Yo (mi presente: mis partes del cuerpo, mi lengua y mi cultura, mi casa y mi familia, mis comidas favoritas)
- Yo (mi futuro: ¿Qué quiero ser o hacer cuando sea grande? ¿Qué quiero estudiar cuando sea grande? ¿A dónde quiero ir? ¿Qué sueños tengo para mi pueblo?)
- Dedicatoria

#### Libro en español

- Portada, título, autor, ilustración
- Yo (mi pasado: cuándo nací, dónde nací, cómo era de chiquito[a])
- Yo (mi presente: mis partes del cuerpo, yo, como niño/niña mexicano[a], la convivencia con mis amigos y mi maestro[a] en mi escuela)
- Yo (mi futuro: ¿Qué quiero ser o hacer cuando sea grande? ¿Qué quiero estudiar cuando sea grande? ¿A dónde quiero ir? ¿Qué sueños tengo para mi país, México, y para el mundo?)
- Dedicatoria

### PASO 4. ESCRIBIR PARA COMUNICAR

Es importante dar suficiente tiempo al estudiante para crear su borrador. Este proceso debe durar varios días, porque los estudiantes de 1° y 2° logran crear aproximadamente una página del libro por día. Cada día, el docente modela cómo hacer la página de ese día. Pide a los estudiantes que creen sus propios dibujos y les ayuda a escribir en sus propias palabras. El texto autobiográfico no debe ser copiado. Es un texto propio y auténtico y solamente lo puede escribir el estudiante, con el apoyo de su maestro.

### PASO 5. REVISAR PARA MEJORAR

Al terminar la primera versión del libro, los estudiantes deben revisar su trabajo. A veces cuando los estudiantes leen sus trabajos en voz alta, detectan sus propios errores. También sugerimos trabajar con símbolos de corrección, para que los estudiantes se acostumbren a editar sus propios trabajos.

## PASO 6. ESCRIBIR PARA PUBLICAR

Después de revisar su trabajo, el estudiante debe crear nuevas versiones de las páginas del libro corregidas. También, debe “publicar” su libro, de manera sencilla, colocando sus hojas en protectores de plástico, forrando su libro con cartón o juntando las páginas con listón. Sugerimos invitar a las madres o padres de familia al aula para ayudar con el proceso de “publicación” de los libros.

## PASO 7. COMPARTIR PARA INTERAPRENDER

El docente organiza una asamblea pública en la escuela o en algún espacio de la comunidad. Invita a las familias, el comité escolar, las autoridades y otros actores comunitarios para escuchar los libros autobiográficos de los estudiantes. Los estudiantes leen sus libros y reciben comentarios de los adultos de su comunidad en un “círculo de apreciación”.

## PASO 8. DIARIO METACOGNITIVO

El docente repasa las actividades y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas con dibujos y palabras en sus diarios.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre la escritura autobiográfica?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DEL LIBRO AUTOBIOGRÁFICO

Lengua originaria

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Explica oralmente en lengua indígena qué es una autobiografía.				
Crea una portada con título, su nombre como autor y un dibujo.				
Entrevista a algún miembro de su familia sobre sus primeros días y años de vida y reporta los hallazgos en clase.				



Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
En lengua indígena, escribe un párrafo sobre su pasado y crea un dibujo.				
En lengua indígena, escribe un párrafo sobre su presente y hace un dibujo.				
En lengua indígena, escribe un párrafo sobre sus metas o sueños para el futuro y un dibujo.				
En lengua indígena, escribe una dedicatoria y dibuja a las personas a quienes dedica su libro.				
Publica sus libros de manera sencilla, con el apoyo del maestro y familia.				
Lee su libro en ambas lenguas en voz alta en una asamblea pública.				

## Español

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Explica en español qué es una autobiografía.				
Crea una portada en español, un título, su nombre como autor y un dibujo.				
Entrevista a algún miembro de su familia sobre sus primeros días y años de vida y reporta en español los hallazgos en clase.				

Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
En español, escribe un párrafo sobre su pasado y hace un dibujo.				
En español, escribe un párrafo sobre su presente y hace un dibujo.				
En español, escribe un párrafo sobre sus metas o sueños para el futuro y hace un dibujo.				
En español, escribe una dedicatoria y dibuja a las personas a quienes dedica su libro.				
Publica su libro de manera sencilla, en español, con el apoyo del maestro y padres y madres de familia.				
Lee su libro en español en voz alta en una asamblea pública.				



# Acuerdos para la convivencia en nuestro salón

## OBJETIVO

Los estudiantes valorarán el concepto de respeto como la base esencial de la convivencia y construirán entre todos una colección de acuerdos que permitan que la comunidad del aula sea un ambiente seguro y agradable.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Valora la importancia de dar y recibir trato respetuoso como una forma de justicia para sí y para los otros.<sup>1</sup>
- Emplea mecanismos básicos de comunicación para establecer acuerdos con los demás.
- Colabora en la relación de tareas conjuntas.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Formación Cívica y Ética".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Formación Cívica y Ética".

- Escucha a otros con atención y complementa su información.<sup>3</sup>
- Respeta la ortografía y verifica la escritura de palabras con dígrafos o sílabas.<sup>4</sup>
- Recupera conocimientos previos para responder a preguntas.<sup>5</sup>
- Identifica palabras adecuadas para escribir frases.<sup>6</sup>
- Comprende la relación entre imagen y texto.<sup>7</sup>
- Valora la función de las normas y propone algunas que mejoren la convivencia.<sup>8</sup>
- Reflexiona sobre la distribución justa de un bien o una responsabilidad entre todos los miembros del grupo.<sup>9</sup>
- Conoce los elementos prosódicos (acento, cantidad vocálica, tono y entonación) de la lengua materna en la forma como se marcan en la escritura.<sup>10</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura.<sup>11</sup>

## METAS PARA LOS ESTUDIANTES

- Yo puedo explicarle a mi compañero qué entiendo por la palabra “respeto”.
- Yo puedo definir “respeto” en mi lengua materna.
- Yo puedo definir “respeto” con dibujos y oraciones simples.
- Yo puedo proponer acuerdos de convivencia usando frases positivas.
- Yo puedo reflexionar en mi *Diario de pensamientos* y *sentimientos* sobre nuestro proceso de crear normas de convivencia en el salón de clases.
- Yo puedo investigar el significado de “respeto” para los miembros de mi familia y compartir la perspectiva de mi familia con mis compañeros.

## MATERIALES

- Papel rotafolio
- Marcadores y pinturas
- Hojas blancas o cartones
- Crayolas o lápices de color
- Cinta canela

## PASO 1. CÍRCULOS QUE CONVERSAN

Es importante que el grupo platique sobre el tema antes de proponer acuerdos. Una manera de lograr esta plática entre estudiantes es por medio de la dinámica “Círculos que

<sup>3</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>4</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>5</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>6</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>7</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>8</sup> SEP, 2011b, “Formación Cívica y Ética”.

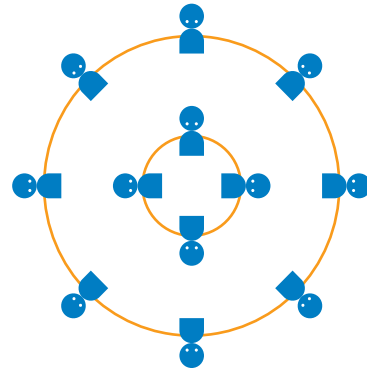
<sup>9</sup> SEP, 2011b, “Formación Cívica y Ética”.

<sup>10</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

<sup>11</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

conversan”. Se recomienda hacer la actividad en la lengua materna de los estudiantes y que éstos respondan a las siguientes preguntas:

- ¿Qué significa para ti la palabra “respeto”?
- ¿Qué crees que tiene que pasar en el salón de clases para que siempre haya respeto?
- ¿Has sentido que te han faltado al respeto de alguna manera en la escuela?, ¿cuándo y qué sentiste cuando sucedió?
- ¿Qué crees que haya que hacer para evitar que vuelva a suceder?



## PASO 2. DISTINTAS MANERAS DE NOMBRAR RESPETO

El docente escribe o ubica en medio de un papel rotafolio la palabra *respeto*. Entre todos los miembros del grupo, se encuentra la palabra que más represente el significado de respeto en la lengua materna de los estudiantes y se reflexiona sobre el contenido del concepto, a partir de diferentes contextos y perspectivas.



## PASO 3. CONSTRUIR A PARTIR DE LOS SABERES DE LOS ESTUDIANTES EL SIGNIFICADO DEL CONCEPTO RESPETO

El docente pide a los estudiantes que reflexionen un par de minutos sobre esta palabra y, al finalizar su reflexión, que describan en una hoja pequeña de papel lo que entienden por “respeto”, con una sola palabra, una frase corta o un dibujo.

Los estudiantes pasan al papel bond donde previamente se escribió “respeto” y pegan la palabra, frase o dibujo que ellos escogieron. Explican al grupo por qué seleccionaron esa palabra y cuál es la relación que ellos encuentran con el concepto “respeto”.

## PASO 4. DEFINIR LOS ACUERDOS DE CONVIVENCIA QUE SE VAN A SEGUIR DENTRO DEL AULA DURANTE TODO EL CICLO ESCOLAR

El docente guía una reflexión grupal cuyo objetivo es ubicar como elemento básico para la sana convivencia el respeto y cómo a partir de éste se elaboran las normas. Es importante que las normas queden formuladas en positivo. Por ejemplo: en lugar de poner “No interrumpir”, que diga: “Cuando alguien está hablando, esperar que termine para tomar la palabra”.

El docente anota los acuerdos en el pizarrón. Cuando todos hayan participado, el maestro pide apoyo de sus alumnos para escribir los acuerdos de convivencia a un papel rotafolio.



## PASO 5. ¿QUÉ HACEMOS CUANDO LAS NORMAS NO SE CUMPLAN?

El docente pide a sus estudiantes que en grupos pequeños discutan qué sanciones creen que serían justas y funcionarían en caso de que alguno de ellos no cumpliera con las normas.

Después le pide a cada grupo que exponga lo que platicó a todo el salón. Entre todos, acuerdan las sanciones y las escriben al lado de la norma.

## PASO 6. DIARIO METACOGNITIVO

El docente les pide a sus alumnos que reflexionen en su diario con dibujos y palabras:

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber de la convivencia?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Comparte con un compañero, con palabras o frases simples, su entendimiento de la palabra “respeto”.				
Representa “respeto” con dibujos y oraciones escritas.				
Propone acuerdos para la convivencia usando palabras positivas.				
Hace una reflexión con dibujos o escritura en su diario metacognitivo sobre el proceso de definición de acuerdos de convivencia en su clase.				
Entrevista a su familia sobre la palabra “respeto” y comparte la perspectiva de su familia con sus compañeros.				

# Identidad comunitaria y el reconocimiento del territorio propio

A pesar de que muchas familias indígenas de México siguen viviendo en su lugar de origen, la desvaloración de sus lenguas, prácticas culturales y cosmovisiones por parte de miembros del grupo mayoritario han resultado en abandono de la identidad propia por parte de las personas más jóvenes en años recientes. Algunos niños y niñas de los pueblos indígenas no conocen tan bien el territorio donde viven. Durante las entrevistas realizadas en las visitas a las 19 escuelas, se escuchó que la expectativa de las familias y en ocasiones de los propios maestros, es que los niños y niñas estudien, para poder salir del territorio y migrar a otra parte del país o del mundo donde probablemente su lengua, cosmovisión y prácticas no son valoradas.

La migración constante y la desterritorialización, consecuencias de la extrema pobreza económica, el racismo, la discriminación, los conflictos religiosos y políticos y las condiciones sociales del país se ven reflejadas en las comunidades escolares, han resultado en la presencia de una población cultural y lingüísticamente diversa de estudiantes en las aulas de México. Esto se constató en las escuelas de Baja California, en donde las comunidades indígenas migrantes de estados como Oaxaca y Michoacán se han establecido. En estas escuelas conviven estudiantes de una amplia diversidad de orígenes étnicos. Las siguientes actividades académicas están desarrolladas para presentar a todos los estudiantes de una oportunidad de “hacer territorio”, en dondequiera que estén. Los estudiantes desarrollarán una identidad comunitaria, llegando a entenderse como ciudadanos del espacio donde viven y conviven con otros. A través de la lectura, la escritura y la exploración e investigación del territorio donde viven, aprenderán a convivir, comunicarse a través del diálogo en un marco de respeto individual y colectivo con a las personas de comunidades diversas. Aprenderán a conversar con los miembros de su comunidad. Con la orientación de sus docentes, padres, madres y otros miembros de su comunidad, conocerán su lengua y cultura originaria y las lenguas y culturas de otros. Investigarán y escribirán sus propias historias y conocerán la geografía e historia del lugar donde viven.



## El Rincón Cholok (Relámpago)

### OBJETIVO

En los salones se visibilizarán las culturas y las lenguas de los estudiantes. Al participar en la construcción colectiva de un rincón vivo de lengua y cultura propia, los estudiantes las entenderán como aspectos de su vida que tienen lugar en la escuela y en la comunidad.



### APRENDIZAJES ESPERADOS

- Conoce el nombre de su lengua y valora la riqueza de sus diferentes variantes lingüísticas.<sup>1</sup>
- Describe las características físicas y culturales que tiene en común con miembros de los grupos de los que forma parte.<sup>2</sup>
- Describe manifestaciones culturales y aprecia las tradiciones y costumbres del lugar donde vive.<sup>3</sup>

### METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo puedo decir, leer y escribir el nombre de mi lengua indígena.
- Yo aprecio las variantes de mi lengua y sé dónde se hablan las diferentes variantes.

<sup>1</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Formación Cívica y Ética".

<sup>3</sup> SEP 2011b. "Formación Cívica y Ética".

- Yo puedo compartir un objeto de mi cultura con la clase en un museo vivo de nuestra lengua y cultura.
- Yo puedo nombrar los objetos de la cultura y cosmovisión de mi pueblo que están presentes en el Rincón Relámpago.

## MATERIALES

- Un rincón limpio en el salón, con espacio en la pared y con una mesita
- Fotos o dibujos de las prácticas culturales de la gente de la comunidad
- Objetos que se usaban y que se usan ahora para las prácticas culturales
- Cartón para etiquetar
- Marcadores

## PASO 1. CREANDO UN ESPACIO PARA EL RINCÓN *CHOLOK*

El docente explica que la palabra *cholok*, en la lengua kumiai, de Baja California, significa “relámpago”. Explica que el propósito de la actividad es crear un espacio de lengua y cultura en el salón de clase que, como un relámpago, rápidamente llama la atención de los que entran al salón. Juntos, el docente y los estudiantes acomodan el lugar. Limpian las paredes de un rincón del salón de clases y colocan una mesa. En el caso de aulas multiculturales, pueden crear más de un Rincón *Cholok* durante el ciclo escolar.

## PASO 2. LLUVIA DE IDEAS

El docente accede el conocimiento previo de los estudiantes sobre su lengua y sobre las prácticas culturales de su pueblo. Hace las siguientes preguntas:

- |   |  |
|---|--|
| • ¿Qué sabemos de nuestra lengua originaria?  | • ¿Cómo es nuestra cultura?  |
| • ¿Cómo se llama nuestra lengua originaria? ¿Cómo se escribe su nombre?               | • ¿Cómo es la música de nuestro pueblo?                                    |
| • ¿Hay otras personas en nuestro estado o en otros lugares que hablan nuestra lengua? | • ¿Cómo son las danzas de nuestro pueblo?                                  |
|   | • ¿Cómo es la comida de nuestro pueblo?                                    |
|   | • ¿Cómo es el arte de nuestro pueblo?                                      |
|   | • ¿Qué hace la gente de nuestro pueblo? ¿Cómo lo hacen? ¿Con qué lo hacen? |

Mientras que los estudiantes comparten sus conocimientos, el docente apunta sus ideas.

## PASO 3. COMPARTIENDO PRODUCTOS

El docente pide a cada estudiante que traiga de su casa un “objeto” o un “pedacito de su cultura” a la escuela para compartir con todos. Cada estudiante presenta su objeto, lo nombra en la lengua indígena y explica en dónde y para qué se utiliza y quién lo utiliza. Éstos pueden ser herramientas de la cocina, del trabajo en el campo, de la carpintería, del tejido o bordado, etc. El docente ayuda a los estudiantes a colocar los productos en la mesa y etiquetarlos con palabras en su lengua.

#### PASO 4. VISIBILIZANDO NUESTRA LENGUA Y NUESTRA CULTURA

Durante todo el ciclo escolar, se colocarán en la pared del rincón relámpago dibujos o fotos tomadas por el docente y por los estudiantes, que representan las prácticas culturales y la cosmovisión de su pueblo. El docente ayuda a los estudiantes a colocar las fotos y etiquetarlas con palabras en la lengua indígena.

#### PASO 5. EXPLICANDO EL RINCÓN RELÁMPAGO

Cuando alguien nuevo visita el salón de clases, los estudiantes toman turnos, explicando las prácticas culturales y la cosmovisión de su pueblo, apoyándose en los objetos y en las fotos.

#### PASO 6: DIARIO METACOGNITIVO

El docente pide a sus alumnos que reflexionen en su diario con dibujos y palabras.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber de mi lengua y mi cultura?

#### RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Reconoce, dice, lee y escribe el nombre de su lengua originaria.				
Conoce los lugares donde se hablan otras variantes de su lengua.				
Comparte un objeto de su cultura en clase: explica su significado, lo etiqueta y lo coloca en el Rincón <i>Cholok</i> .				
Puede nombrar los objetos del Rincón <i>Cholok</i> en su lengua.				
Puede explicar las prácticas culturales y la cosmovisión de su pueblo, apoyándose en el Rincón <i>Cholok</i> .				



# La leyenda del arcoíris

## OBJETIVO

Los estudiantes aprenderán a narrar la leyenda del arcoíris desde la cosmovisión de su pueblo.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Elabora preguntas para recabar información sobre un tema específico.<sup>1</sup>
- Adapta el lenguaje oral para ser escrito.<sup>2</sup>
- Busca las palabras para escribir.<sup>3</sup>
- Narra con fluidez y entonación leyendas conocidas.<sup>4</sup>
- Distingue las características de una leyenda.<sup>5</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>2</sup> SEP, 2011a y 2011b, "Español".

<sup>3</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>4</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>5</sup> SEP, 2011b, "Español".



- Comprende y valora la diversidad cultural a través de las leyendas.<sup>6</sup>
- Produce textos en lengua indígena y bilingües con la ayuda de su maestro y comprende la importancia del cuidado, ampliación y circulación de los textos de los acervos en lengua indígena de las bibliotecas de la escuela y del salón.<sup>7</sup>

## METAS PARA ESTUDIANTES


- Yo puedo entrevistar a mis abuelos o a algún adulto sobre la leyenda del arcoíris.
- Yo puedo colaborar con mis compañeros para escribir la leyenda, tal y como nos la contaron.
- Yo puedo escribir palabras para comunicar el mensaje de la leyenda.
- Yo puedo narrar la leyenda que escribí con mis compañeros en voz alta.
- Yo puedo explicar que una leyenda es una narración oral que pasa de generación en generación, que enseña algún conocimiento o moraleja.

## MATERIALES

- Hojas blancas
- Lápices
- Crayolas

## PASO 1. DIBUJAR PARA CONTAR

El docente lleva unas fotos del arcoíris y las presenta a los estudiantes. Pueden ser fotos que él mismo tomó o puede buscar en internet. El docente da tiempo a los estudiantes para dibujar su arcoíris en una hoja. El docente también dibuja su arcoíris grande. Enseña los nombres de los colores, etiquetando cada color con su nombre, en lengua indígena.

Los Colores	Mixteco Tzotzil	Mixteco Año	Tzotzil
 Rojo	Kur'a	Kur'a	marec
 Azul	n-haac-n-haa		tinta c
 Amarillo	Kuam	Kuam	mit a
 Negro	n-haai	luchitun	marua
 Verde	kui	kui	marre a
 Rosita	nityucha	nityucha	icuan a
 Naranja	nityucha		

## PASO 2. LLUVIA DE IDEAS

El docente pregunta a los estudiantes qué saben del arcoíris. Anota las respuestas de sus estudiantes alrededor del arcoíris. Esta actividad se llama “lluvia de ideas” y busca recuperar el conocimiento previo de los estudiantes sobre el tema.

<sup>6</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>7</sup> SEP, 2011, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

### PASO 3. FORMAR PREGUNTAS

El docente explica que en muchas culturas hay una leyenda sobre el arcoíris y que una leyenda es una historia oral, que pasa de generación en generación para comunicar un mensaje de la cosmovisión del pueblo o para enseñar una lección. Ayuda a los estudiantes a escribir preguntas que tienen sobre el arcoíris, que el siguiente día compartirán con un grupo de adultos de su comunidad. Las preguntas se deben escribir en la lengua de los adultos.

#### Por ejemplo:

¿Por qué aparece el arcoíris en el cielo? ¿El arcoíris es un ser vivo o no vivo?  
¿Por qué tiene colores el arcoíris? ¿Por qué el arcoíris tiene forma de arco?

### PASO 4. ENTREVISTAR A LOS ADULTOS PARA SABER LA LEYENDA DEL ARCOÍRIS

El docente invita un grupo de adultos al salón para compartir la leyenda del arcoíris con los estudiantes. Los estudiantes leen sus preguntas y escuchan las respuestas. El maestro escribe las ideas principales que comparten los adultos en un papel.

### PASO 5. ESCRITURA COMPARTIDA

El siguiente día, usando las notas del día anterior, los estudiantes platican, ojo a ojo, rodilla a rodilla, las ideas que presentaron los adultos sobre el arcoíris. Después, guiados por el docente, deciden de manera oral qué quieren escribir. En un papel, los estudiantes toman turnos escribiendo las palabras que saben, para narrar la leyenda del arcoíris. El docente apoya a los estudiantes en la escritura de la leyenda.

### PASO 6. LECTURA EN CORO

En coro, todos juntos, los estudiantes leen su pequeño texto guiados por el docente. Si detectan errores ortográficos o de contenido, se pueden hacer correcciones. Se cubren los errores detectados con cinta masking, y con un marcador permanente, los estudiantes hacen sus correcciones. Al final, guiados por el docente, vuelven a leer el texto en coro.

### PASO 7. PUBLICAR LA LEYENDA

Los estudiantes trabajan juntos para publicar un “libro grande” de la leyenda del arcoíris que se quedará en la biblioteca del salón. Usando hojas grandes, los estudiantes trabajan en equipo; cada equipo copia una oración de la leyenda en su hoja y la ilustra. Cada equipo es responsable por la escritura de una oración de la leyenda y por la ilustración de esta oración. Cuando terminan todos, se juntan las hojas y se hace una portada. Los estudiantes toman turnos para crear la portada y para escribir el título de la leyenda. Otros dibujan el arcoíris en la portada. Cada estudiante escribe su nombre como autor. El libro se coloca en la biblioteca del salón y los estudiantes pueden acceder a la leyenda del arcoíris en cualquier momento.

## PASO 8. DIARIO METACOGNITIVO

El docente pide a sus alumnos que reflexionen en su diario con dibujos y palabras.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber de la leyenda del arcoíris?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Participa en la elaboración de preguntas para recabar información sobre la leyenda del arcoíris.				
Retoma las palabras de los adultos para escribir la leyenda del arcoíris.				
Busca las palabras que quiere escribir en los apoyos visuales del maestro y en otros espacios del ambiente letrado del salón.				
Participa en la lectura en coro de la leyenda.				
Participa en la edición y publicación de la leyenda.				
Puede identificar la leyenda como una narración oral, transmitida de generación en generación, que enseña algún conocimiento o moraleja.				



## OBJETIVO

Los estudiantes reconocerán el entorno natural y el contexto cultural de su comunidad como una infraestructura alternativa para el aprendizaje de contenidos curriculares. Investigarán los servicios y actividades de la comunidad; también explorarán la flora, la fauna y otros aspectos de la naturaleza.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica las letras pertinentes para escribir palabras determinadas.<sup>1</sup>
- Escribe notas para comunicar información.<sup>2</sup>
- Identifica las palabras para escribir frases de manera convencional.<sup>3</sup>
- Resume información sobre un tema.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>3</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>4</sup> SEP, 2011a, "Español".

- Describe actividades de las personas, los lugares donde las realizan y su importancia para la comunidad.<sup>5</sup>
- Clasifica las plantas y animales a partir de características generales, como tamaño, forma, color, lugar donde habitan y de qué se nutren.<sup>6</sup>
- Explica los beneficios y riesgos de las plantas y los animales del lugar donde vive.<sup>7</sup>
- Identifica las características generales de los textos expositivos.<sup>8</sup>
- Localiza información específica en fuentes consultadas.<sup>9</sup>
- Adapta el lenguaje oral para ser escrito.<sup>10</sup>
- Utiliza la información registrada en notas para dar cuenta de un proceso observado.<sup>11</sup>
- Emplea palabras y frases adjetivas para realizar descripciones.<sup>12</sup>
- Respeta la ortografía y puntuación convencionales de palabras al escribir un texto.<sup>13</sup>
- Reconoce la importancia del comercio y los transportes para el intercambio de productos y la comunicación de su comunidad con otros lugares.<sup>14</sup>
- Describe los servicios públicos que hay en el lugar donde vive y sus principales beneficios.<sup>15</sup>
- Reconoce la importancia de la naturaleza para la satisfacción de necesidades básicas, como alimentación, vestido y vivienda.<sup>16</sup>
- Produce textos en lengua indígena y textos bilingües sencillos con la ayuda de su maestro y comprende la importancia del cuidado, ampliación y circulación de los textos de los acervos en lengua indígena de las bibliotecas de la escuela y del salón.<sup>17</sup>
- Conoce los elementos prosódicos (acento, cantidad vocálica, tono y entonación) de la lengua materna en la forma como se marcan en la escritura.<sup>18</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>19</sup>

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo puedo nombrar, describir y clasificar los servicios y los oficios que hay en mi comunidad.
- Yo puedo nombrar, describir y clasificar los animales y las plantas que hay en mi comunidad.
- Yo puedo nombrar y describir los tipos de tierra que hay en mi comunidad.
- Yo puedo nombrar y describir los cultivos que hay en mi comunidad.
- Yo puedo escribir un párrafo expositivo sobre mi comunidad.

<sup>5</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>6</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>7</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>8</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>9</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>10</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>11</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>12</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>13</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>14</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>15</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>16</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>17</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>18</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>19</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".







### PASO 3. DIBUJAR PARA REFLEXIONAR

De regreso a la escuela, el docente escribe las palabras “en nuestra comunidad, tenemos...”, en el centro de una hoja grande de papel. Cada estudiante dibuja algo que encontró en su comunidad y lo etiqueta con su nombre. Juntos, los estudiantes crean un organizador gráfico, representando todo lo que encontraron en su entorno.

### PASO 4. CLASIFICAR PARA ORGANIZAR IDEAS

El docente pide a sus estudiantes a sentarse para compartir ojo a ojo, rodilla a rodilla. En sus libretas, los estudiantes etiquetan siete hojas con los siguientes títulos: servicios, oficios, plantas, animales, cultivos, tipos de tierra y agua. El docente anima a sus estudiantes a tomar turnos para escribir, en las libretas, clasificando todas las cosas plasmadas en el organizador gráfico; para poder escribir una palabra debajo de los títulos, deberán argumentar por qué lo ubica ahí.

**Por ejemplo:** servicios: oficina de agua potable, centro de salud, luz eléctrica, sitio de taxis; oficios: carpintero, tejedora, albañil, maestra, comisario; plantas: árbol de mango, de cacao, de naranja, de aguacate; animales: iguana, armadillo, perico, conejo, hormiga; campos de cultivo: maíz, frijol, ajonjolí, jamaica; tipos de tierra: tierra negra, tierra roja, tierra amarilla, tierra blanca; agua: Río San Pedro; Arroyo Guacamayo, Arroyo Totole, Arroyo Grande, Arroyo Caballo.

### PASO 5. ESCRIBIR PARA COMUNICAR

El docente pide a cada estudiante que elija un tema. Utilizará la información recuperada en el paseo para escribir un párrafo descriptivo. El docente modela cómo escribir un párrafo utilizando la información en una de las categorías. Por ejemplo: “En mi comunidad hay muchos servicios. Hay una oficina de agua potable. También, hay un centro de salud, donde podemos ir cuando estamos enfermos. Hay luz eléctrica que nos ayuda a ver en la noche. Además, hay servicio de taxis, para movernos de un lado a otro. Éstos son algunos de los servicios que hay en mi comunidad”.

### PASO 6. DIARIO METACOGNITIVO

El docente pide a sus alumnos que reflexionen en su diario con dibujos y palabras.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre el territorio donde vivimos?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

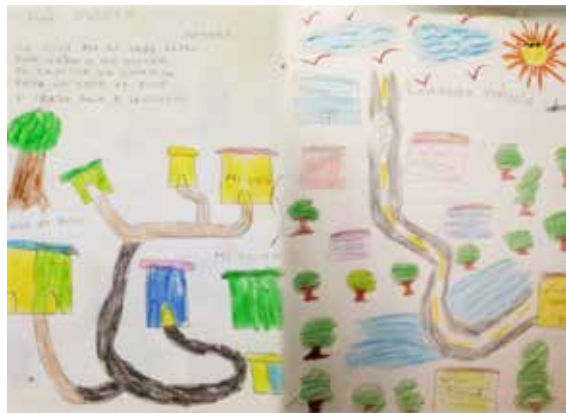
Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Participa en el paseo, escucha, comparte, dibuja y toma nota.				
Dibuja algo que encontró en su comunidad, lo etiqueta y escribe su nombre. Pega su trabajo en un organizador gráfico.				
Con la ayuda de un compañero y apoyado por el organizador gráfico creado en la clase, clasifica los servicios, oficios, plantas, animales, cultivos, agua y tipos de tierra presentes en la comunidad. Hace el ejercicio de clasificación en su libreta y puede argumentar sus clasificaciones.				
Escribe un párrafo simple utilizando la información de una de las categorías. El párrafo tiene una idea principal, tres (o más) ideas de apoyo, y una conclusión.				



# Tlacuilo de mi comunidad

## OBJETIVO

Los estudiantes trazarán un mapa o croquis sencillo del camino de su casa a la escuela. Identificarán con símbolos las plantas, animales y otros aspectos de la naturaleza que están en el camino. También identificarán los servicios encontrados. Entrevistarán a los adultos para conocer los cambios que ha habido a través del tiempo. Junto con los adultos, harán un croquis de cómo era la comunidad antes.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica las letras pertinentes para escribir palabras determinadas.<sup>1</sup>
- Identifica las palabras para escribir frases determinadas de manera convencional.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Español".

- Describe características de los componentes naturales del lugar donde vive: sol, agua, suelo, montañas, ríos, lagos, animales y plantas silvestres.<sup>3</sup>
- Adapta el lenguaje oral para ser escrito.<sup>4</sup>
- Emplea adjetivos para la descripción de paisajes.<sup>5</sup>
- Identifica y corrige errores de concordancia de género y número y reiteraciones innecesarias en sus textos.<sup>6</sup>
- Comprende la relación entre imagen y texto.<sup>7</sup>
- Representa, en croquis, recorridos de lugares cercanos con símbolos propios.<sup>8</sup>
- Identifica cambios en su comunidad a través del tiempo.<sup>9</sup>
- Produce textos en lengua indígena y textos bilingües sencillos con la ayuda de su maestro, y comprende la importancia del cuidado, ampliación y circulación de los textos de los acervos en lengua indígena de las bibliotecas de la escuela y del salón.<sup>10</sup>
- Conoce los elementos prosódicos (acento, cantidad vocálica, tono y entonación) de la lengua materna en la forma como se marcan en la escritura.<sup>11</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>12</sup>

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo puedo dibujar un mapa o croquis de nuestra comunidad, usando símbolos para narrar el presente.
- Yo puedo trabajar colaborativamente con mis compañeros y con los adultos para dibujar un croquis, usando símbolos para describir a la comunidad en el pasado.
- Yo puedo utilizar el alfabeto ilustrado y las palabras en el salón para construir un pequeño texto, describiendo el camino de mi casa a la escuela.

## MATERIALES

- Una hoja blanca, tamaño carta, para cada estudiante
- Tres hojas grandes de papel
- Lápices, crayolas y marcadores
- Croquis modelo del docente, con un breve texto explicando el camino de su casa a la escuela (en una hoja grande de papel)

<sup>3</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>4</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>5</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>6</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>7</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>8</sup> SEP, 2011b, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>9</sup> SEP, 2011b, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>10</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>11</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>12</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

## PASO 1. MODELAR PARA PROMOVER LA COMPRESIÓN

El docente explica a sus estudiantes que en tiempos prehispánicos, las personas encargadas de plasmar ideas, pensamientos, etc., se llamaban, en náhuatl, *tlacuilos*, que significa el que escribe pintando. Los tlacuilos usaban una variedad de técnicas para hacer sus dibujos en códices. Sabían hacer pintura de colores con las flores y los insectos. Usaban símbolos para señalar lugares importantes o sagrados (manantiales, cerros, arroyos, veredas, piedras, etc.).

El docente saca su croquis modelo, un dibujo que muestra el camino de su casa a la escuela. Explica los símbolos que ha usado para representar casas, árboles, agua, caminos, servicios, iglesias, etc. Guía a sus estudiantes a leer en coro el texto, describiendo el camino de su casa a la escuela.

## PASO 2. HABLAR PARA REFLEXIONAR

El docente pide que los estudiantes compartan, ojo a ojo, rodilla a rodilla, con un compañero(a) de clase, cómo es el camino de cada quien de la casa a la escuela. ¿Cuáles servicios locales observan en el camino? ¿Hay plantas? ¿Animales? ¿Agua? ¿Cultivos?

## PASO 3. DIBUJAR PARA EXPLICAR

Ya que los estudiantes hayan practicado de manera oral la descripción del camino de sus casas a la escuela, el maestro pide que cada estudiante haga un croquis para mostrar su camino. El docente explica que van a utilizar símbolos, como tlacuilos, para representar todo lo que está presente en el camino. Da tiempo a los estudiantes para trazar y colorear sus dibujos. Se sugiere experimentar con el uso de flores y hojas de la región para crear pinturas naturales para los “códices” de los estudiantes.

## PASO 4. ESCRIBIR PARA COMUNICAR

Utilizando marcos de oración, el alfabeto ilustrado y el ambiente letrado del salón como apoyos, cada estudiante escribe un texto breve, en lengua indígena o en español, describiendo el camino de su casa a la escuela.

## PASO 5. COMPARTIR PARA INTERAPRENDER

El docente invita a los adultos (es importante encontrar personas que han vivido muchos años en la comunidad) a una exposición de “códices” en la escuela. Los estudiantes exponen sus trabajos. Al final, los adultos dan retroalimentación a los estudiantes. Juntos, los adultos, el docente y los estudiantes, crean un croquis grande, representando cómo era la comunidad cuando los adultos estaban en 1° o 2°. Los adultos narran cómo era la comunidad antes; el docente anota en un papel lo que ha cambiado.



## PASO 6. DIARIO METACOGNITIVO

El docente pide a sus alumnos que reflexionen en su diario con dibujos y palabras:

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre el camino de mi casa a la escuela?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Participa en la lectura en coro del texto modelo de su maestro.				
Hace un croquis del camino de su casa a la escuela, utilizando símbolos para representar casas, servicios, oficios, plantas, animales, cultivos y otros aspectos de la naturaleza.				
Utiliza el alfabeto ilustrado y las palabras en el ambiente letrado para construir un breve texto que narra su camino de la casa a la escuela.				
Expone su croquis en voz alta y escucha la retroalimentación de los adultos.				
Colabora con el docente y con los adultos para elaborar el croquis de "antes".				



# Texto narrativo

## OBJETIVO

Los estudiantes escribirán textos narrativos en español y en lengua indígena. Aprenderán a narrar sus experiencias vividas en comunidad y en familia.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Escribe títulos de cuentos.<sup>1</sup>
- Identifica las palabras para escribir.<sup>2</sup>
- Describe costumbres y tradiciones del lugar donde vive y reconoce su diversidad.<sup>3</sup>
- Narra acontecimientos personales significativos empleando términos como “antes...”, “cuando era pequeño...”, “cuando tenía...”, y reconoce que tiene una historia propia y una compartida.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, “Español”.

<sup>2</sup> SEP, 2011a, “Español”.

<sup>3</sup> SEP, 2011a, “Exploración del Mundo Natural”.

<sup>4</sup> SEP, 2011a, “Exploración del Mundo Natural”.

- Selecciona palabras o frases adjetivas para elaborar descripciones.<sup>5</sup>
- Identifica y corrige errores de concordancia de género y número y reiteraciones innecesarias en sus textos.<sup>6</sup>
- Utiliza la información registrada en notas para dar cuenta de un proceso observado.<sup>7</sup>
- Utiliza palabras que indican secuencia temporal.<sup>8</sup>
- Escucha a otros con atención y complementa su información.<sup>9</sup>
- Comprende la relación entre imagen y texto.<sup>10</sup>
- Respeta la ortografía y puntuación convencionales de palabras al escribir un texto.<sup>11</sup>
- Describe manifestaciones culturales y aprecia las tradiciones y costumbres del lugar donde vive.<sup>12</sup>
- Produce textos en lengua indígena y textos bilingües sencillos con la ayuda de su maestro, y comprende la importancia del cuidado, ampliación y circulación de los textos de los acervos en lengua indígena de las bibliotecas de la escuela y del salón.<sup>13</sup>

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo entiendo y puedo explicar que un texto narrativo es contar una experiencia que he vivido con mis propias palabras.
- Yo puedo escribir un libro narrativo en mi lengua originaria y en español.
- Yo puedo crear una portada para mi libro narrativo, que incluye un dibujo relevante, un título, y mi nombre como autor(a).
- Yo puedo escribir un párrafo sobre una celebración anual en mi comunidad.
- Yo puedo escribir un párrafo sobre las personas que participan en esta celebración.
- Yo puedo escribir una dedicatoria.
- Yo puedo publicar mi libro, de manera sencilla, con la ayuda de mi maestro y mis papás.
- Yo puedo leer mi libro en voz alta en una asamblea pública en mi comunidad.

## MATERIALES

- Texto narrativo “modelo” del docente
- Hojas blancas
- Lápices
- Crayolas o lápices de color
- Protectores de hojas (opcional)
- Cartón para forrar libros
- Cinta

<sup>5</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>6</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>7</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>8</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>9</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>10</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>11</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>12</sup> SEP, 2011b, “Formación Cívica y Ética”.

<sup>13</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

## PASO 1. HABLAR PARA REFLEXIONAR

El docente explica qué es un texto narrativo, asimismo, les explica que una manera de recordar cómo vivimos una experiencia es a través de los sentidos. Presenta a sus estudiantes cinco apoyos visuales en foto o dibujo representando los cinco sentidos: los ojos, la boca, los oídos, la nariz y la mano. Pide a sus estudiantes practicar los siguientes marcos de oración, compartiendo ojo a ojo, rodilla a rodilla, en lengua indígena o en español:

- Los ojos sirven para:
- La boca sirve para:
- Los oídos sirven para:
- La nariz sirve para:
- Las manos sirven para:

## PASO 2. NARRANDO CON MIS CINCO SENTIDOS

El docente pide a los estudiantes recordar la caminata reciente en la comunidad, el Día de los Muertos u otra celebración de la comunidad, y les hace estas preguntas de guía:

- ¿Cómo era el lugar?
- ¿Qué sonidos se escuchaban ahí?
- ¿Cómo olía el lugar?
- ¿Qué podía mirar o qué me llamó la atención en el momento?
- ¿Qué cosas podía yo tocar y qué textura tenían?



La instalación del altar de muertos es una costumbre muy extendida en México. En la Escuela “Benemérito de las Américas” de Maneadero, Baja California, se observan alimentos típicos de Oaxaca, como las tlayudas, el tesgüino, los tamales y el mole negro, que comparten espacio con marcas de refresco y de cerveza del mercado global. Foto: Enrique Soto, 2015.

## PASO 3. LEER PARA COMPRENDER

El docente comparte su texto “modelo” narrativo en clase como una lectura para analizar. La idea es que los estudiantes adquieran un entendimiento de qué es un texto narrativo.

## PASO 4. ORGANIZAR PARA ESCRIBIR

Es importante que el estudiante sepa que estará escribiendo dos libros narrativos (uno en lengua indígena y otro en español) para publicar, se proponen como guía los siguientes apartados:

### Libro en lengua indígena

1. Portada, título, autor, ilustración
2. Fecha de celebración del Día de los Muertos u otra celebración de la comunidad. Preguntas guía: ¿Cómo era el lugar? ¿Qué sonidos se escuchaban ahí? ¿Cómo oía el lugar? ¿Qué se podía mirar o qué me llamó la atención en ese lugar? ¿Qué cosas podía yo tocar y qué textura tenían? Ilustración
3. Personas que estaban presentes ese día: quiénes eran (sus nombres), cómo eran (sus características físicas), como se vestían (cómo se sentía la tela de su ropa), qué me decían (cómo se escuchaban sus voces) y ¿qué decía yo?, ¿qué preguntaba yo?, ¿qué aprendí?, ¿cómo me sentía?
4. Dedicatoria

### Libro en español

1. Portada, título, autor, ilustración
2. Fecha de visita, lugar en la comunidad, características del lugar. Preguntas guía: ¿Cómo era el lugar? ¿Qué sonidos se escuchaban ahí? ¿Cómo oía el lugar? ¿Qué podía mirar o qué me llamó la atención en ese lugar? ¿Qué cosas podía yo tocar y qué textura tenían? Ilustración
3. Personas que estaban presentes ese día: quiénes eran (sus nombres), cómo eran (sus características físicas), como se vestían (cómo se sentía la tela de su ropa), qué me decían (cómo se escuchaban sus voces) y ¿qué decía yo?, ¿qué preguntaba yo?, ¿qué aprendí?, ¿cómo me sentía?
4. Dedicatoria

## PASO 5. ESCRIBIR PARA COMUNICAR

Es importante dar suficiente tiempo al estudiante para crear su borrador. El tiempo dependerá de varios factores, el grado de dominio de la lengua, el vocabulario adquirido, el conocimiento del tema, etcétera. Por ejemplo, se ha observado que los estudiantes de 1° y 2° crean aproximadamente una página por día. Cada día, el docente ejemplifica cómo hacer la página de ese día. Pide a los estudiantes que creen sus propios dibujos y les ayuda a escribir en sus propias palabras. El texto narrativo no puede ser copiado. Es un texto propio y auténtico y solamente lo escribe el estudiante, con el apoyo del maestro.

## PASO 6. REVISAR PARA MEJORAR

Al terminar la primera versión del libro, es importante que los estudiantes revisen su trabajo. Cuando los estudiantes leen sus trabajos en voz alta, detectan sus propios errores. También sugerimos trabajar con símbolos de corrección, para que se acostumbren a editar sus propios trabajos.



## PASO 7. ESCRIBIR PARA PUBLICAR

Después de revisar su trabajo, el estudiante debe crear nuevas versiones de las páginas del libro donde presentaba más errores. También, debe “publicar” su libro narrativo, de manera sencilla, colocando sus hojas en protectores de plástico, forrando su libro con cartón o juntando las páginas con listón. Sugerimos invitar a las madres o padres de familia al aula para ayudar con el proceso de “publicación” de los libros.

## PASO 8. COMPARTIR PARA INTERAPRENDER

El docente organiza una asamblea pública en la escuela o en algún espacio de la comunidad. Invita a los padres y madres, los abuelos, las autoridades y otros actores comunitarios para escuchar los libros de los estudiantes. Éstos leen sus libros y reciben comentarios de los adultos en un “círculo de apreciación”.

## PASO 9. DIARIO METACOGNITIVO

El docente repasa las actividades y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas con dibujos y palabras en sus diarios.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre la escritura narrativa?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Explica qué es un texto narrativo				
Crea una portada para su libro, con un título original, su nombre (“Escrito e ilustrado por...”) y un dibujo del tema.				
Escribe un párrafo sobre el lugar de la visita o fiesta, contestando las preguntas guía.				

Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Escribe un párrafo sobre las personas presentes, contestando las preguntas guía.				
Escribe una dedicatoria y dibuja a quien dedica su libro.				
Publica su libro narrativo de manera casera, con el apoyo del maestro y padres de familia.				
Lee su libro narrativo en voz alta en una asamblea pública.				



## OBJETIVO

Los estudiantes reconocerán el entorno natural y el contexto cultural de su comunidad como una infraestructura alternativa para el aprendizaje de contenidos curriculares. Investigarán los servicios y oficios de la comunidad y los ubicarán en un mapa. En colaboración con los miembros de su comunidad, con sus maestros y maestras, conocerán la distribución territorial de la comunidad y conocerán sus límites. Conocerán diferentes elementos que se pueden representar en un mapa, incluyendo los servicios y los oficios, la flora y la fauna, los cultivos y los tipos de tierra, la hidrografía y la topografía. Conocerán dónde se encuentran y cómo están distribuidas las riquezas y los problemas de la comunidad.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica las letras pertinentes para escribir palabras determinadas.<sup>1</sup>
- Identifica las palabras para escribir.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Español".

- Describe características de los elementos naturales de donde vive: agua, suelo, montañas, ríos, lagos, animales y plantas silvestres.<sup>3</sup>
- Localiza información específica en fuentes consultadas.<sup>4</sup>
- Colabora en la realización de tareas conjuntas.<sup>5</sup>
- Respeta la ortografía convencional y verifica la escritura de palabras con dígrafos o sílabas trabadas.<sup>6</sup>
- Escucha a otros con atención y complementa su información.<sup>7</sup>
- Recupera información oral por medio de notas.<sup>8</sup>
- Identifica palabras adecuadas para escribir frases.<sup>9</sup>
- Comprende la relación entre imagen y texto.<sup>10</sup>
- Emplea adjetivos para la descripción de paisajes.<sup>11</sup>
- Utiliza el lenguaje escrito para diferentes propósitos.<sup>12</sup>
- Distingue entre montañas y llanuras, así como entre ríos, lagos y mares.<sup>13</sup>
- Describe, tomando en cuenta el frío, el calor, la abundancia o la escasez de agua, las características de los lugares donde viven plantas y animales silvestres.<sup>14</sup>
- Representa en croquis recorridos de lugares cercanos con símbolos propios.<sup>15</sup>
- Conoce las características básicas de su comunidad, recuperando el sentido del nombre de ésta y de los principales parajes, ríos, montes, cuevas, barrios, así como la formación de ciertos nombres (toponimia) y sus significados.<sup>16</sup>

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo puedo participar en un recorrido y, con la ayuda de los adultos, puedo identificar los límites de mi comunidad.
- Yo puedo entrevistar a las personas de mi comunidad sobre los servicios y oficios que tenemos y tomar nota con dibujos y palabras en mi libreta.
- Yo puedo dibujar y nombrar un servicio y un oficio en el mapa de servicios y oficios.
- Yo puedo describir de manera oral y escrita algunos de los servicios que hay en mi comunidad y ubicarlos en un mapa.
- Yo puedo describir de manera oral y escrita algunos de los oficios que realizan los miembros de mi comunidad y ubicar dónde trabajan estas personas en un mapa.
- Yo puedo identificar algunas de las riquezas y de los problemas que hay en mi comunidad.

<sup>3</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>4</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>5</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>6</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>7</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>8</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>9</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>10</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>11</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>12</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>13</sup> SEP, 2011b, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>14</sup> SEP, 2011b, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>15</sup> SEP, 2011b, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>16</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

## MATERIALES

- Hojas blancas
- Hojas de papel grandes o rotafolio
- Reglas
- Lápices
- Crayolas, marcadores y pintura
- Cuaderno de notas (estudiantes y docente)

## PASO 1. CAMINAR JUNTOS PARA DEFINIR EL POLÍGONO

Juntos, los docentes de la escuela invitan a los adultos de la comunidad, a las autoridades comunitarias y a los miembros del comité de padres de familia a caminar junto con los estudiantes y maestros en la comunidad, con el propósito de identificar los límites de la comunidad y de trazar juntos, después del recorrido, “el polígono” (su forma).

## PASO 2. PARTICIPAR PARA HACER UN MAPA DE ALGÚN ASPECTO DE LA COMUNIDAD. MAPA DE SERVICIOS Y OFICIOS

Los docentes enfocan a sus estudiantes en un estudio profundo de los servicios y oficios en la comunidad. En una serie de recorridos, los estudiantes visitan todos los servicios y oficios presentes en su comunidad. A través de observación y entrevista, los estudiantes recopilan información acerca de los servicios y oficios presentes en su comunidad y ubican a cada servicio y oficio en un mapa, usando el polígono como base.



Mapa de servicios y oficios. Estudiantes de Primer Ciclo, Escuela Primaria Intercultural Bilingüe Sor Juana Inés de la Cruz, Comunidad Plan Maguey II.

## PASO 3. EXPOSICIÓN COMUNITARIA DEL MAPEO PARTICIPATIVO

Los docentes de la escuela invitan a los miembros de la comunidad, incluyendo a los ancianos, los padres y las madres de familia, los vecinos y las autoridades comunitarias. Los estudiantes de cada grado toman turnos exponiendo sus conocimientos y aprendizajes, cada grupo explica su parte del mapa. Los estudiantes visibilizan las riquezas y problemas de su comunidad, identificados en el proceso de mapeo participativo. Los miembros de la comunidad escuchan, ofrecen retroalimentación a los estudiantes y sugieren ediciones y adiciones al mapa.

### Extendiendo la actividad

Un mapa en papel grande, tipo rotafolio, demuestra muchos aspectos de la comunidad. Sin embargo, es unidimensional y no permite ver bien todos los aspectos, especialmente el relieve. Una excelente extensión a esta actividad es hacer una maqueta de la comunidad. Los estudiantes disfrutan al recrear su mapa de forma más real y se pueden usar materiales naturales de la comunidad.



Maqueta de la comunidad. Escuela Primaria Ignacio Zaragoza, San Luis Potosí, México.

## PASO 5. DIARIO METACOGNITIVO

El docente repasa las actividades del mapeo comunitario participativo y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas para cada una de las actividades, es decir, para el paseo, para la elaboración del mapa, en caso de que se haya elaborado, para la elaboración de la maqueta, y, finalmente, para la exposición del mapa a la comunidad con dibujos y palabras en sus diarios.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre el territorio donde vivo?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Participa activamente en el recorrido de la comunidad e identifica los límites de la comunidad.				
Entrevista a las personas de la comunidad sobre los servicios y oficios y toma nota con dibujos y palabras.				



Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Dibuja y nombra un servicio y un oficio en el mapa de servicios y oficios.				
Describe algunos de los servicios que hay en la comunidad de manera oral y escrita y puede ubicarlos en un mapa.				
Describe algunos de los oficios que ocupan los miembros de la comunidad de manera oral y escrita y puede ubicarlos en un mapa.				
Identifica algunas de las riquezas y algunos de los problemas que hay en la comunidad.				



# Historia comunitaria

## OBJETIVO

Los estudiantes entenderán la importancia de conocer la historia local para comprender los sucesos actuales. Reconocerán la importancia de la transmisión oral de sucesos históricos de la comunidad.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica las letras para escribir palabras determinadas.<sup>1</sup>
- Identifica las palabras para escribir.<sup>2</sup>
- Elabora preguntas para recabar información sobre un tema específico.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>3</sup> SEP, 2011a, "Español".

- Narra acontecimientos personales significativos empleando términos como “antes...”, “cuando era pequeño...”, “cuando tenía...”, y reconoce que tiene una historia propia y una compartida.<sup>4</sup>
- Selecciona palabras o frases adjetivas para elaborar descripciones.<sup>5</sup>
- Utiliza palabras que indican secuencia temporal.<sup>6</sup>
- Escucha a otros con atención y complementa su información.<sup>7</sup>
- Recupera información oral por medio de notas.<sup>8</sup>
- Identifica y corrige errores de concordancia de género y número y reiteraciones innecesarias en sus textos.<sup>9</sup>
- Plantea preguntas para guiar la búsqueda de información.<sup>10</sup>
- Recupera conocimientos previos para responder a preguntas.<sup>11</sup>
- Identifica las palabras adecuadas para escribir frases.<sup>12</sup>
- Comprende la relación entre imagen y texto.<sup>13</sup>
- Utiliza el lenguaje escrito para diferentes propósitos.<sup>14</sup>
- Emplea la ortografía y los signos de puntuación para escribir un texto.<sup>15</sup>
- Reconoce que el lugar donde vive se encuentra en una entidad de México.<sup>16</sup>
- Distingue cambios y permanencias en los trabajos de las personas de su comunidad en el presente y en el pasado.<sup>17</sup>
- Produce textos en lengua indígena y textos bilingües sencillos con la ayuda de su maestro. Comprende la importancia del cuidado, ampliación y circulación de los textos de los acervos en lengua indígena de las bibliotecas de la escuela y del salón.<sup>18</sup>
- Conoce los elementos prosódicos (acento, cantidad vocálica, tono y entonación) de la lengua materna en la forma como se marcan en la escritura.<sup>19</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>20</sup>

## METAS PARA LOS ESTUDIANTES

- Yo puedo reflexionar mis recuerdos en mi diario de pensamientos y sentimientos.
- Yo puedo invitar a un adulto al salón para que cuente sobre la historia de la comunidad.

<sup>4</sup> SEP, 2011a, “Exploración de la Naturaleza y la Sociedad”.

<sup>5</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>6</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>7</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>8</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>9</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>10</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>11</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>12</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>13</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>14</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>15</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>16</sup> SEP, 2011b, “Exploración de la Naturaleza y la Sociedad”.

<sup>17</sup> SEP, 2011b, “Exploración de la Naturaleza y la Sociedad”.

<sup>18</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

<sup>19</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

<sup>20</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

- Yo puedo colaborar con mis compañeros y nuestros invitados para hacer una línea de tiempo sobre la historia de mi comunidad.
- Yo puedo escribir o dibujar lo que más recuerdo de la plática del invitado o sobre lo que investigué con mi equipo.
- Yo puedo acomodar en orden cronológico los sucesos de la historia de nuestra comunidad.
- Yo puedo contar la historia de la comunidad a alguien más.

## MATERIALES

- Papel rotafolio
- Lápices
- Marcadores
- Crayolas
- Hojas blancas
- Listón
- Ganchos o clips
- Materiales naturales de la región

## PASO 1. HABLAR PARA REFLEXIONAR

El docente les pide a sus estudiantes que compartan ojo a ojo, rodilla a rodilla, sus primeros recuerdos de la comunidad donde viven. ¿Cuántos años tenían? ¿Qué cosas les gustaba de su comunidad cuando eran más pequeños (por ejemplo, en el preescolar)? ¿Qué ha cambiado en la comunidad desde que eran más chiquitos? ¿Los cambios son buenos o malos?

## PASO 2. DIBUJAR PARA COMUNICAR

El profesor distribuye hojas blancas a sus estudiantes y les pide de manera libre que hagan un “dibujo etiquetado” de lo que saben sobre la historia de su comunidad. Después de que todos terminen su dibujo etiquetado, el maestro forma a los estudiantes en un círculo y cada estudiante comparte su dibujo con el grupo.

## PASO 3. ENTREVISTAR PARA INTERAPRENDER

Los estudiantes invitan a los adultos a la escuela para una plática sobre la historia de la comunidad, después, presentan sus primeros recuerdos de la comunidad a los adultos, finalmente, piden a los adultos compartir sus primeros recuerdos de la comunidad.

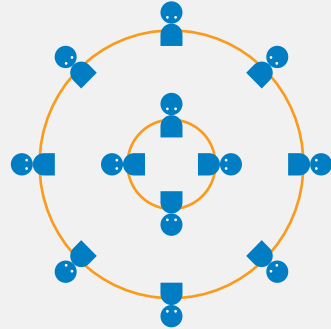
## PASO 4. DIBUJANDO NUESTRA HISTORIA JUNTOS

Con la ayuda del docente, los estudiantes comparten con los adultos el producto de la lección anterior: el mapeo participativo. Exponen de manera oral lo que saben sobre su comunidad en el presente. Presentan a los adultos con un polígono de la comunidad en blanco. Piden a los adultos que les ayuden a hacer un mapa de cómo era la comunidad hace 30, 40, 50 (o más) años.

## PASO 5. HABLAR PARA SISTEMATIZAR

El docente hace la dinámica de “círculos que conversan” con las siguientes preguntas:

- ¿Qué es lo que no sabíamos y aprendimos dibujando cómo era nuestra comunidad?
- ¿Les gustaba más su comunidad antes o ahora? ¿Por qué?
- ¿Qué les gustaría haber conocido?
- ¿Por qué creen que... (preguntar sobre algún recurso de la naturaleza que se haya acabado o deteriorado; por ejemplo: ...se secó el arroyo?, ...desapareció el bosque?, ...ya no hay venados?)?



Participan los estudiantes y también los adultos en el círculo, sistematizando juntos sus saberes propios sobre el territorio: cómo era antes y cómo es ahora.

## PASO 6. PREGUNTAR PARA CLARIFICAR

En este paso, el maestro explica a los estudiantes y a los adultos que todavía hay que clarificar algunas fechas. Los estudiantes entrevistarán a los adultos sobre la historia de la comunidad. Se recomienda que previamente elaboren preguntas similares a las siguientes:

### Actividades productivas

¿Qué se producía antes? ¿Cómo se sembraba antes? ¿Cómo se siembra ahora? ¿Cuándo y por qué se modificó? ¿Cuándo y por qué se empezó a talar el bosque?

### Fundación de la comunidad

¿Cuándo se fundó la comunidad? ¿Cómo se fundó? ¿Quiénes participaron? ¿De dónde venían los fundadores? ¿Por qué se fueron de donde vivían antes?

### Fundación de las escuelas

¿Cuándo se fundaron las escuelas? ¿Cómo se fundaron? ¿Quiénes participaron? ¿Cómo aprendían los niños y las niñas antes de que hubiera escuelas? ¿Qué cosas aprendían?

### Actividades espirituales o religiosas

¿Cuándo se fundaron las iglesias? ¿Dónde rezaba la gente antes? ¿Hay lugares sagrados en la comunidad? ¿Por qué la gente de antes visitaba estos lugares?

### Infraestructura

¿Cuándo se construyeron los caminos? ¿Cuáles fueron los primeros? ¿Cuándo se construyó la delegación o la comisaría? ¿Qué se hacía antes en ese lugar? ¿Cuándo se construyó el centro de salud? ¿Cómo se curaba la gente antes? ¿Cuándo llegó la luz eléctrica a la comunidad? ¿Cuándo llegó el agua entubada? ¿Cuándo llegaron las primeras tiendas? ¿Qué se podía comprar en esos días?

Mientras los estudiantes van leyendo sus preguntas y los adultos van contestando, en una hoja grande de papel bond, el docente va anotando las respuestas con palabras y dibujos sencillos.

## PASO 7. CREAR UNA “LÍNEA DE TIEMPO” PARA RECORDAR NUESTRA HISTORIA

Con el apoyo del docente y los adultos, los estudiantes hacen una “línea de tiempo”. Utilizando la información del mapa de cómo era la comunidad y de la entrevista de los abuelos, se decide colectivamente qué acontecimientos son importantes para poner en una línea de tiempo de la comunidad. Los estudiantes trabajan en equipos, haciendo un dibujo para representar cada acontecimiento importante, y escriben la fecha en cada una. Una sugerencia es colgar un listón en la pared y con ganchos o clips ir colocando hojas con el año y la descripción del suceso, por un lado, y con el año y el dibujo del suceso, por el otro. La ventaja de hacerlo así es que se puede cambiar el orden o agregar sucesos a la línea del tiempo.



## PASO 8. COMPARTIR NUESTRA HISTORIA EN UNA ASAMBLEA COMUNITARIA

Cuando la línea de tiempo está terminada, se puede presentar en una exposición comunitaria. El docente colabora con el delegado o comisario, con el comité escolar y otras autoridades para invitar a las personas de la comunidad a una asamblea. Los estudiantes toman turnos, compartiendo el mapa de hoy y el mapa de antes, y leyendo la historia de la comunidad con el apoyo de su línea de tiempo. En este momento, con la participación de más miembros de la comunidad, se pueden hacer clarificaciones, añadir más acontecimientos y, más que nada, celebrar el trabajo colaborativo de los estudiantes y los adultos.



## PASO 9. DIARIO METACOGNITIVO

El docente repasa las actividades del mapa de antes y de la línea de tiempo y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas con dibujos y palabras en sus diarios.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre nuestra historia?



## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Puede dibujar o escribir lo que conoce de la historia de su comunidad.				
Invita a los adultos de la comunidad para participar en las actividades de historia comunitaria en su clase.				
Puede colaborar para elaborar un mapa de cómo era la comunidad antes con el apoyo de los adultos.				
Puede entrevistar a los adultos, leyendo preguntas para clarificar información sobre la historia de la comunidad.				
Puede trabajar en equipo para hacer una ficha que representa un acontecimiento importante.				
Utilizando las fichas hechas por sus compañeros, puede ordenar cronológicamente los sucesos de la historia de la comunidad.				
Utilizando el “mapa de antes” y la línea de tiempo, puede contar la historia.				



# Educación

para el desarrollo sostenible: ecosistemas

México es uno de los países con más diversidad biológica, cultural y lingüística en el mundo. Se ha documentado que las personas que pertenecen a los pueblos originarios de México tienen una relación más saludable y armónica con la tierra. En la *cosmovisión*, o forma de pensar, de muchos pueblos indígenas, la tierra es concebida como madre. La tierra nutre a los seres vivos y de esta manera los cobija y los cuida; por eso las personas de los pueblos originarios han desarrollado prácticas culturales sustentables para el cuidado de la tierra.

Los pueblos indígenas de México, y sus comunidades educativas, como se observó en las escuelas visitadas, han enfrentado discriminación y, a pesar de ello, han mostrado una resistencia profunda y activa; han encontrado la manera de mantener sus prácticas culturales y sus lenguas vivas. Las lenguas y las cosmovisiones de los pueblos de México están intrincadamente entrelazadas en la elaboración de indumentaria tradicional, en la curación de su gente con plantas y animales medicinales, en la siembra y en la cosecha, en la pesca, en la preparación de la comida, en las danzas tradicionales, en las ceremonias espirituales, en las fiestas patronales y en la construcción de casas con los materiales naturales de las comunidades. En este apartado, se presentan fichas relacionadas con el aprendizaje sobre ecosistemas, espacios naturales megadiversos donde conviven los seres vivos con su madre, la naturaleza.



# Nuestra relación con la naturaleza

## OBJETIVO

Que los estudiantes adquieran una apreciación por la interconectividad entre los seres vivos y la naturaleza a partir de una reflexión de su relación con la naturaleza, es decir, que aprecien el vínculo existente entre el ser humano y su entorno natural.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica las palabras para escribir.<sup>1</sup>
- Identifica las palabras para escribir frases determinadas de manera convencional.<sup>2</sup>
- Describe características de los componentes naturales del lugar donde vive.<sup>3</sup>
- Describe los beneficios y riesgos de las plantas y animales del lugar donde vive.<sup>4</sup>
- Reconoce acciones que favorecen el cuidado de los recursos naturales.<sup>5</sup>
- Selecciona palabras o frases adjetivas para elaborar descripciones.<sup>6</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>3</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>4</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>5</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>6</sup> SEP, 2011b, "Español".

- Colabora en la realización de tareas conjuntas.<sup>7</sup>
- Escucha a otros con atención y complementa su información.<sup>8</sup>
- Identifica y corrige errores de concordancia, de género y número y reiteraciones innecesarias en sus textos.<sup>9</sup>
- Recupera conocimientos previos para responder a preguntas.<sup>10</sup>
- Identifica las palabras adecuadas para escribir frases.<sup>11</sup>
- Comprende la relación entre imagen y texto.<sup>12</sup>
- Respeta la ortografía convencional de palabras.<sup>13</sup>
- Reconoce la importancia de la naturaleza para la satisfacción de necesidades básicas, como alimentación, vestido y vivienda.<sup>14</sup>
- Produce textos en lengua indígena y textos bilingües sencillos con la ayuda de su maestro y comprende la importancia del cuidado, ampliación, y circulación de los textos de los acervos en lengua indígena de las bibliotecas de la escuela y del salón.<sup>15</sup>
- Conoce los elementos prosódicos (acento, cantidad vocálica, tono y entonación) de la lengua materna en la escritura.<sup>16</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>17</sup>

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo puedo compartir ojo a ojo, rodilla a rodilla con un(a) compañero(a) lo que yo sé del árbol, del río y de las plantas medicinales.
- Yo puedo participar en una plenaria, usando el marco de oración: “Yo uso \_\_\_\_\_ para \_\_\_\_\_.”, para describir mi relación con la naturaleza.
- Yo puedo categorizar nuestras relaciones con la naturaleza en tres grupos distintos: si así lo uso, se acaba rápido; si así lo uso, contamina; si así lo uso, no se acaba y no perjudica.

## MATERIALES

- Hojas grandes de papel bond
- Fotos o dibujos de un árbol, un río y de las plantas silvestres
- Tiras de papel para palabras clave: árbol, río, plantas del monte
- Tira de papel con el marco de oración: “Yo uso \_\_\_\_\_ para \_\_\_\_\_.”

<sup>7</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>8</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>9</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>10</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>11</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>12</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>13</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>14</sup> SEP, 2011a, “Exploración de la Naturaleza y la Sociedad”.

<sup>15</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

<sup>16</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

<sup>17</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

## PASO 1. COMPARTIR LO QUE SABEMOS CON OTRO(A), OJO A OJO, RODILLA A RODILLA

El docente coloca tres papeles grandes en el pizarrón: el primero con una imagen del árbol, el segundo con una imagen del río y el tercero con una imagen de las plantas. Juntos, en lengua indígena o en español, leen la etiqueta de cada dibujo. El docente les explica que los seres humanos obtienen muchos beneficios de los ecosistemas naturales. De la naturaleza, los seres humanos obtienen su alimentación, la medicina y hasta los materiales para construir sus casas. Presenta a los estudiantes un marco de oración: “Yo uso \_\_\_\_\_ para \_\_\_\_\_.”. Pide a los estudiantes compartir con un compañero, ojo a ojo, rodilla a rodilla, para qué necesitan el árbol, el río y las plantas. El docente monitorea a su grupo durante este ejercicio. Se acerca con cada par de estudiantes y se asegura de que estén practicando el lenguaje académico del marco de oración para formar oraciones describiendo su relación con el árbol, el río y las plantas.

## PASO 2. COMPARTIR LO QUE SABEMOS EN PLENARIA

Después de que el docente asegure que todos los estudiantes han tenido la oportunidad de practicar el lenguaje del marco de oración en la lengua elegida por el docente para la actividad con un(a) compañero(a), pide que cada par de estudiantes comparta en plenaria lo que platicaron. El maestro apoya para anotar sus respuestas en un papel bond. Por ejemplo:

### Yo uso el árbol para...

- Leer un libro bajo su sombra.
- Comer sus mangos.
- Columpiarme en sus ramas.
- Cortar leña.
- Construir mi casa.

### Yo uso el río para...

- Nadar con mis amigos.
- Lavar mi ropa.
- Pescar.
- Atrapar ranas.
- Bañarme.

### Yo uso las plantas del monte para...

- Curarme de coraje y de espanto.
- Hacer un té.
- Alimentar a los chivos.
- Preparar la comida.
- Hacer un libro de plantas medicinales.

## PASO 3. CATEGORIZAR NUESTRAS RELACIONES CON LA NATURALEZA

El maestro les explica a sus estudiantes que ahora tratarán de categorizar los usos que le dan a los tres recursos de la naturaleza: el árbol, el río y las plantas. Utilizarán símbolos para identificar las diferentes maneras en que los seres humanos usamos la naturaleza, poniendo un símbolo después de cada uso descrito según corresponda. Se presentan, a manera de ejemplos, los siguientes:

1. Si así lo uso, después habrá menos.

Pondremos un:



2. Si así lo uso, contamina.

Pondremos un:



3. Si así lo uso, no se acaba y no perjudico

Pondremos un:



#### PASO 4. HABLAR PARA REFLEXIONAR: PENSANDO JUNTOS NUESTRA RELACIÓN CON LA NATURALEZA

El docente debe explicar cada categoría dando un ejemplo. Después, para profundizar, el maestro agrupa a los alumnos en equipos y les pide que platiquen y respondan a las siguientes preguntas:

- ¿Qué es lo que más hay?
- ¿Por qué hay tantos triángulos, círculos o cuadrados?
- Ahora reflexionen: ¿para qué más podemos usar el árbol, el río y las plantas silvestres?

Cada equipo expone sus hallazgos en plenaria y se enriquecen las listas de cómo usamos el árbol, el río y las plantas del monte en las hojas grandes de papel bond.

#### PASO 5. DIARIO METACOGNITIVO

El docente repasa las actividades y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas con dibujos y palabras en sus diarios.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre la relación que tenemos los seres humanos con la naturaleza?

#### RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Comparte ojo a ojo, rodilla a rodilla, con un(a) compañero(a) lo que sabe del árbol, del río y de las plantas medicinales.				
Participa en una plenaria, usando el marco de oración: "Yo uso ____ para _____.", para describir su relación con la naturaleza.				
Categoriza nuestras relaciones con la naturaleza en tres grupos distintos: si así lo uso, se acaba rápido; si así lo uso, contamina; si así lo uso, no se acaba y no le perjudica.				





# Museo de plantas medicinales

## OBJETIVO

Los estudiantes compartirán su conocimiento acerca de las plantas medicinales presentes en su comunidad. Escribirán de manera colaborativa un pequeño recetario, con base en el saber de su pueblo.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Escribe notas para comunicar información.<sup>1</sup>
- Selecciona información para ampliar su conocimiento de un tema.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Español".

- Identifica las letras pertinentes para escribir y leer palabras y frases determinadas.<sup>3</sup>
- Explica oralmente un procedimiento.<sup>4</sup>
- Escribe un instructivo: materiales y procedimiento.<sup>5</sup>
- Identifica reiteraciones innecesarias y faltas de concordancia al producir un texto colectivo.<sup>6</sup>
- Explica los beneficios de las plantas del lugar donde vive.<sup>7</sup>
- Describe costumbres y tradiciones del lugar donde vive y reconoce su diversidad.<sup>8</sup>
- Selecciona palabras o frases adjetivas para elaborar descripciones.<sup>9</sup>
- Localiza información específica en fuentes consultadas.<sup>10</sup>
- Colabora en la realización de tareas conjuntas.<sup>11</sup>
- Utiliza palabras que indican secuencia temporal.<sup>12</sup>
- Escucha a otros con atención y complementa su información.<sup>13</sup>
- Identifica y corrige errores de concordancia (género y número).<sup>14</sup>
- Comprende la relación entre imagen y texto.<sup>15</sup>
- Respeta la ortografía y puntuación convencional al escribir un texto.<sup>16</sup>
- Emplea recursos para la edición de catálogos de plantas, de acuerdo con las normas de escritura y organización de la información de este tipo de portadores o textos que circulan en sus culturas.<sup>17</sup>
- Produce textos en lengua indígena y textos bilingües sencillos con la ayuda de su maestro, y comprende la importancia del cuidado, ampliación y circulación de los textos de los acervos en lengua indígena de las bibliotecas de la escuela y del salón.<sup>18</sup>
- Conoce los elementos prosódicos (acento, cantidad vocálica, tono y entonación) de la lengua materna en la forma como se marcan en la escritura.<sup>19</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>20</sup>

<sup>3</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>4</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>5</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>6</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>7</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>8</sup> SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>9</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>10</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>11</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>12</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>13</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>14</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>15</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>16</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>17</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>18</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>19</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>20</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo conozco las plantas medicinales en mi comunidad y puedo explicar cómo se preparan para curar enfermedades.
- Yo puedo hablar con un compañero en lengua indígena, compartiendo conocimientos sobre las plantas medicinales.
- Yo puedo identificar una planta medicinal en mi comunidad y llevar una muestra a la escuela.
- Yo puedo clasificar las plantas de acuerdo con su uso o beneficio medicinal.
- Yo puedo colaborar con mis compañeros para elaborar una guía de campo de las plantas medicinales en nuestra comunidad.

## MATERIALES

- Papel grande
- Papel blanco, tamaño carta
- Lápices, crayolas y marcadores
- Muestras de diferentes plantas medicinales de la comunidad

## PASO 1. EL MUSEO

El maestro lleva una muestra de plantas a la escuela. Agrupa la muestra en un espacio designado como Museo de Plantas que consiste en de tres a cinco ejemplos de plantas medicinales. Los estudiantes visitan el museo en pequeños grupos y dialogan en su lengua materna acerca de las plantas, cómo se llaman y para qué sirven.

## PASO 2. ORGANIZANDO INFORMACIÓN CON UN ORGANIZADOR GRÁFICO

El maestro facilita una discusión con todo el grupo en la lengua materna de los estudiantes, nombrando las plantas y anotando los usos para cada planta en un organizador gráfico.

## PASO 3. AMPLIANDO EL MUSEO

De tarea, el maestro pide a los niños que conversen con los miembros de su familia acerca del museo de las plantas y que cada niño traiga desde su casa una planta con propiedades medicinales.

## PASO 4. EXPOSICIÓN DE PLANTAS MEDICINALES

El día siguiente, los estudiantes se organizan en pequeños grupos de acuerdo con la planta que llevaron a la escuela. En su grupo, comparten los conocimientos que traen desde casa acerca de los usos específicos de su planta y preparan una pequeña exposición que comparten con la clase. Después de las exposiciones, los estudiantes contribuyen con sus plantas al museo.

## PASO 5. CLASIFICANDO PLANTAS MEDICINALES

El docente enseña una lección acerca de la clasificación de plantas. Lo enseña de una forma muy visual, con algunas tarjetas junto a imágenes de las plantas. Los estudiantes trabajan en grupos pequeños para clasificar las plantas de acuerdo con su uso o beneficio medicinal.

## PASO 6. CREANDO UNA GUÍA DE CAMPO DE PLANTAS MEDICINALES

Los estudiantes producen una “guía de campo” bilingüe de las plantas de su comunidad, con dibujos originales de todas las plantas y escrituras en sus dos lenguas, describiendo el uso y beneficio de cada planta. Esta guía de campo se coloca en la mesa del Museo de las Plantas. Los estudiantes invitan a sus padres para mostrarles el museo y compartir de forma oral su guía de campo.

## PASO 7. DIARIO METACOGNITIVO

El docente repasa las actividades y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas con dibujos y palabras en sus diarios.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre las plantas medicinales?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Conoce algunas plantas medicinales de su comunidad y puede explicar su uso.				
En lengua indígena, comparte sus conocimientos sobre las plantas medicinales con un compañero, ojo a ojo, rodilla a rodilla.				

Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Contribuye con una muestra al Museo de Plantas Medicinales.				
Clasifica las plantas medicinales del museo de acuerdo con sus usos y beneficios.				
Elabora dibujos y escribe pequeños textos en dos lenguas para contribuir a una Guía de campo, creada colaborativamente por los estudiantes de la clase.				
Comparte el Museo de Plantas con familias y visitantes				





# Texto expositivo

## OBJETIVO

Los estudiantes escribirán textos expositivos (informativos) en español y en lengua indígena. Aprenderán a organizar sus ideas utilizando un organizador gráfico sencillo.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica las letras pertinentes para escribir palabras determinadas.<sup>1</sup>
- Selecciona información para ampliar su conocimiento de un tema.<sup>2</sup>
- Escribe notas para comunicar información.<sup>3</sup>
- Identifica las palabras para escribir frases determinadas de manera convencional.<sup>4</sup>
- Resume información sobre un tema.<sup>5</sup>
- Localiza en el texto información específica.<sup>6</sup>

1 SEP, 2011a, "Español".  
2 SEP, 2011a, "Español".  
3 SEP, 2011a, "Español".  
4 SEP, 2011a, "Español".  
5 SEP, 2011a, "Español".  
6 SEP, 2011a, "Español".



- Utiliza las TIC para obtener información.<sup>7</sup>
- Organiza información para exponerla a otros.<sup>8</sup>
- Identifica cambios de plantas y animales (nacen, crecen, se reproducen y mueren).<sup>9</sup>
- Clasifica las plantas y los animales a partir de características generales, como tamaño, forma, color, lugar donde habitan y de qué se nutren.<sup>10</sup>
- Explica los beneficios y riesgos de las plantas y animales del lugar donde vive.<sup>11</sup>
- Identifica las características generales de los textos expositivos.<sup>12</sup>
- Localiza información específica en fuentes consultadas.<sup>13</sup>
- Adapta el lenguaje oral para escribir.<sup>14</sup>
- Consulta diccionarios para resolver dudas ortográficas.<sup>15</sup>
- Selecciona palabras o frases adjetivas para elaborar descripciones.<sup>16</sup>
- Escucha a otros con atención y complementa su información.<sup>17</sup>
- Recupera información oral por medio de notas.<sup>18</sup>
- Selecciona materiales de lectura e identifica información para ampliar su conocimiento sobre un tema.<sup>19</sup>
- Comprende la relación entre imagen y texto.<sup>20</sup>
- Respeta la ortografía y puntuación al escribir un texto.<sup>21</sup>
- Describe, tomando en cuenta el frío, el calor, la abundancia o la escasez de agua, las características de los lugares donde viven plantas y animales silvestres.<sup>22</sup>
- Es capaz de usar tablas de doble entrada para organizar información o datos estadísticos simples de una investigación o estudio que realice.<sup>23</sup>
- Produce textos en lengua indígena y textos bilingües sencillos con la ayuda de su maestro y comprende la importancia de participar en el cuidado, ampliación y circulación de textos de los acervos en lengua indígena de las bibliotecas de la escuela y del salón.<sup>24</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>25</sup>
- Conoce los elementos prosódicos (acento, cantidad vocálica, tono y entonación) de la lengua materna en la forma como se marcan en la escritura.<sup>26</sup>

7 SEP, 2011a, "Español".

8 SEP, 2011a, "Español".

9 SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

10 SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

11 SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

12 SEP, 2011b, "Español".

13 SEP, 2011b, "Español".

14 SEP, 2011b, "Español".

15 SEP, 2011b, "Español".

16 SEP, 2011b, "Español".

17 SEP, 2011b, "Español".

18 SEP, 2011b, "Español".

19 SEP, 2011b, "Español".

20 SEP, 2011b, "Español".

21 SEP, 2011b, "Español".

22 SEP, 2011a, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

23 SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

24 SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

25 SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

26 SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo puedo investigar en lengua indígena y en español sobre las plantas y animales de mi comunidad utilizando libros, artículos y entrevistas.
- Yo puedo organizar mis ideas utilizando una tabla.
- Yo puedo escribir un pequeño texto expositivo sobre una planta medicinal o un animal silvestre de mi comunidad en lengua indígena y en español.
- Yo puedo publicar dos libros expositivos en ambas lenguas con la ayuda de mi maestro(a) y mis papás.
- Yo puedo crear una portada para mi libro expositivo.
- Yo puedo escribir una idea principal.
- Yo puedo escribir al menos tres ideas de apoyo.
- Yo puedo escribir una conclusión.
- Yo puedo escribir una dedicación.
- Yo puedo leer mis libros expositivos en voz alta en una asamblea pública en mi comunidad.

## MATERIALES

- Libros de la biblioteca escolar sobre las plantas y los animales locales
- Artículos de entrevista y del internet sobre las plantas y los animales locales
- Libreta y lápiz (estudiante)
- Crayolas
- Pinturas acuarela
- Hojas blancas
- Cinta

## PASO 1. HABLAR PARA REFLEXIONAR

El docente lleva al salón una colección de dibujos etiquetados de las plantas o animales que hay en la comunidad. Pide a los estudiantes compartir con un compañero, ojo a ojo, rodilla a rodilla, lo que sabe sobre cada animal o planta que presenta. Para facilitar la práctica oral de lenguaje entre estudiantes en la lengua originaria o en español, el docente puede presentar los siguientes marcos de oración en tiras de papel:

\_\_\_\_\_ vive \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_ come \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_ puede \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_ cría sus bebés \_\_\_\_\_.



## PASO 2. LEER PARA COMPRENDER

El docente presenta su texto expositivo modelo sobre una planta o un animal. Los estudiantes leen el texto en coro y analizan sus características. Identifican el título y el autor, la idea principal, las ideas de apoyo y la conclusión. Identifican las letras mayúsculas, los signos de puntuación y otros símbolos que pertenecen al sistema de escritura de la lengua en uso.

## PASO 3. INVESTIGAR PARA AMPLIAR CONOCIMIENTO

El docente explica que cada estudiante escogerá una planta o animal de la comunidad y llevará a cabo una investigación de sus características. La expectativa es que cada estudiante investigue su planta o animal con el apoyo del maestro y otros miembros de la comunidad, utilizando libros, artículos de revistas y, en caso de que sea posible, el internet. Los estudiantes dibujarán y tomarán notas en su libreta acerca del hábitat natural de la planta o animal, sus características físicas, sus necesidades para crecer y reproducirse y su relación con el ser humano.

## PASO 4. ORGANIZAR PARA ESCRIBIR

El docente presenta a sus estudiantes con un ejemplo de una tabla de tres entradas.

- En el lado izquierdo, están las siguientes palabras: “Es...”, “Tiene...”, “Vive...”, “Se alimenta de...”, “Crece...”, “Se reproduce...”, “Sirve...”, “Podría desaparecer de nuestra comunidad si...”.
- En medio, a lado de cada expresión, los estudiantes dibujan sus ideas.
- En el lado derecho, con la ayuda del docente, los compañeros de salón y otros miembros de la comunidad, los estudiantes escriben oraciones que describen lo que pasa en sus dibujos.

Es importante que el estudiante sepa que estará escribiendo dos libros expositivos (uno en lengua indígena y otro en español) para publicar, con los siguientes apartados:

1. Portada, título (que incluye el nombre del planta o animal estudiado), autor, ilustración
2. Idea principal, expresada en una o más oraciones
3. Tres ideas de apoyo
4. Dedicatoria

Nota: El estudiante debe publicar dos libros, uno en lengua indígena y otro en español; no se trata de una traducción. El libro en lengua originaria debe tratarse de una planta o animal y el libro en español debe tratarse de una planta o animal diferente.

## PASO 5. ESCRIBIR PARA COMUNICAR

Es importante dar suficiente tiempo al estudiante para crear su borrador. Este proceso debe durar varios días, porque los estudiantes de 1° y 2° grados redactan una página del libro por día.

## PASO 6. REVISAR PARA MEJORAR

Al igual que en los libros que se han desarrollado en fichas anteriores, al terminar la primera versión del libro expositivo, es importante que los estudiantes revisen su trabajo. Es importante trabajar con símbolos de corrección, para que los estudiantes se acostumbren a editar sus trabajos.

## PASO 7. ESCRIBIR PARA PUBLICAR

Después de revisar su trabajo, el estudiante debe crear nuevas versiones de las páginas del libro en las que se presentaron más errores. El docente invita a las madres o padres de familia al aula para ayudar con el proceso de “publicación” de los libros.

## PASO 8. COMPARTIR PARA INTERAPRENDER

El docente organiza una asamblea pública en la escuela o en algún espacio de la comunidad. Invita a los padres y madres, adultos, al comité escolar, a las autoridades y otros actores comunitarios para escuchar la exposición de los libros. Los estudiantes leen sus libros y reciben la retroalimentación en un “círculo de apreciación”.

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN (SE REALIZA UNA PARA CADA LIBRO)

Lengua originaria

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Investiga en su lengua sobre las plantas y animales de su comunidad, utilizando libros, artículos y entrevistas.				
Organiza sus ideas en lengua indígena utilizando una tabla.				
Escribe un pequeño texto expositivo en lengua indígena sobre dos plantas medicinales o animales.				

Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Revisa su texto expositivo.				
Publica su libro expositivo con el apoyo del docente y otras personas.				
Creación de una portada para su libro expositivo en lengua indígena.				
Escribe una idea principal en lengua indígena.				
Escribe al menos tres ideas de apoyo en lengua indígena.				
Escribe una conclusión en lengua indígena.				
Escribe una dedicatoria en lengua indígena.				
Lee su libro expositivo en voz alta en lengua indígena en una asamblea pública en su comunidad.				

## Español

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Investiga en español sobre las plantas y animales de su comunidad, utilizando libros, artículos y entrevistas.				
Organiza sus ideas en español utilizando una tabla de tres entradas.				
Escribe un breve texto expositivo en español sobre una planta medicinal o un animal silvestre en español.				

Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Revisa su texto expositivo.				
Publica su libro en español con el apoyo del docente y otras personas.				
Crea una portada para su libro en español.				
Escribe una idea principal en español.				
Escribe al menos tres ideas de apoyo en español.				
Escribe una conclusión en español.				
Escribe una dedicatoria en español.				
Lee su libro expositivo en voz alta en español en una asamblea pública en su comunidad.				



# Proyecto participativo ambiental

En esta unidad temática del cuidado comunitario del medio ambiente, los estudiantes participarán en un proyecto participativo ambiental basado en su comunidad, bajo los siguientes criterios:

- Debe atender un problema real, o una “necesidad sentida” ambiental en la comunidad o debe iluminar la riqueza del entorno natural de la comunidad.
- La participación social activa de todos los estudiantes en todas las fases del proyecto.
- Maestro como facilitador, organizador.
- Promover la toma de la voz de los estudiantes.
- La planeación de productos de escritura (en las dos lenguas) por los niños con una función social: escritura problema-solución y una carta persuasiva: estos productos se compartirán en una exposición o asamblea comunitaria.
- Camino del proyecto (acciones planeadas) consensado por los niños, padres y madres y maestros de la escuela.
- Construcción del proyecto en el marco de la cosmovisión de su pueblo originario, que los niños se apropien de la cosmovisión. Es necesario aquí que participen los adultos mayores de la comunidad y las autoridades.
- El proyecto tiene que promover un “diálogo de saberes”.
- Que la escuela se vuelva “una comunidad de aprendizaje” con la participación de los niños, docentes y los miembros de la comunidad. Esto solamente se puede lograr si el proyecto se construye alrededor de una “necesidad sentida”.

Las siguientes fichas curriculares son apoyos para el desarrollo de un proyecto participativo ambiental, basado en la comunidad y alineado con dichos criterios.



# Árbol de problemas

## OBJETIVO

Los estudiantes, acompañados por sus maestros, el comité escolar, y otros actores comunitarios (como agricultores, campesinos, ganaderos, médicos tradicionales, artesanos, etc.) analizarán las causas y consecuencias de un problema ambiental detectado en la comunidad. Los estudiantes escribirán las causas y consecuencias del problema con frases simples en lengua indígena y español en un organizador gráfico llamado “el árbol de problemas”.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica reiteraciones innecesarias y faltas de concordancia al producir un texto colectivo.<sup>1</sup>
- Identifica las letras pertinentes para escribir y leer frases y palabras determinadas.<sup>2</sup>
- Adapta el lenguaje oral para ser escrito.<sup>3</sup>
- Reconoce acciones que afectan la naturaleza y participa en actividades que contribuyen a su cuidado.<sup>4</sup>
- Reconoce acciones que favorecen el cuidado de los recursos naturales.<sup>5</sup>

1 SEP, 2011a, “Español”.

2 SEP, 2011a, “Español”.

3 SEP, 2011a y b, “Español”.

4 SEP, 2011a, “Exploración de la Naturaleza y la Sociedad”.

5 SEP 2011a. “Formación Cívica y Ética”.

- Reconoce el diálogo como un recurso que favorece la solución de conflictos, el trabajo colaborativo y el intercambio de puntos de vista.<sup>6</sup>
- Valora la importancia de participar en la toma de decisiones colectivas y anticipa sus posibles repercusiones para sí y para otros.<sup>7</sup>
- Participa en la toma de acuerdos para la realización de actividades colectivas que contribuyan a mejorar su entorno.<sup>8</sup>
- Corrige reiteraciones innecesarias y falta de concordancia en textos.<sup>9</sup>
- Identifica y corrige errores de concordancia en género y número.<sup>10</sup>
- Respeta la ortografía convencional de las palabras.<sup>11</sup>
- Colabora en la realización de tareas conjuntas.<sup>12</sup>
- Escucha a otros con atención y complementa su información.<sup>13</sup>
- Identifica las palabras adecuadas para escribir frases.<sup>14</sup>
- Comprende la relación entre imagen y texto.<sup>15</sup>
- Reconoce que quemar objetos y arrojar basura, aceites, pinturas y solventes al agua o suelo, así como que desperdiciar el agua, la luz y el papel, afecta la naturaleza.<sup>16</sup>
- Participa en acciones que contribuyen a mejorar el lugar donde vive.<sup>17</sup>
- Participa con actitud solidaria y cooperativa en acciones que promueven el bienestar personal y colectivo.<sup>18</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>19</sup>
- Conoce los elementos prosódicos (acento, cantidad vocálica, tono y entonación) de la lengua materna en la forma como se marcan en la escritura.<sup>20</sup>

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo puedo usar un organizador gráfico llamado “árbol de problemas” para organizar mis ideas sobre un problema ambiental detectado en mi comunidad.
- Yo puedo nombrar el problema que hemos detectado en mis propias palabras y colocar su nombre en el tronco del “árbol de problemas”.
- Yo puedo escribir frases y oraciones completas para describir las causas de un problema ambiental de mi comunidad.

<sup>6</sup> SEP 2011a. “Formación Cívica y Ética”.

<sup>7</sup> SEP 2011a. “Formación Cívica y Ética”.

<sup>8</sup> SEP 2011a. “Formación Cívica y Ética”.

<sup>9</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>10</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>11</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>12</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>13</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>14</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>15</sup> SEP, 2011b, “Español”.

<sup>16</sup> SEP, 2011b, “Exploración de la Naturaleza y la Sociedad”.

<sup>17</sup> SEP, 2011b, “Exploración de la Naturaleza y la Sociedad”.

<sup>18</sup> SEP 2011b. “Formación Cívica y Ética”.

<sup>19</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

<sup>20</sup> SEP, 2012, “Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados”.

- Yo puedo escribir frases y oraciones completas para describir las consecuencias de un problema ambiental de mi comunidad.
- Yo puedo participar en una asamblea comunitaria y leer al menos una causa y una consecuencia del problema ambiental en voz alta.
- Yo puedo escuchar con atención las participaciones de los invitados y puedo completar la información de mi árbol de problemas.

## MATERIALES

- Hojas grandes de papel bond o rotafolio
- Hojas blancas
- Lápices
- Plumones
- Pegamento
- Tijeras
- Cinta

## PASO 1. CONOCER EL ORGANIZADOR GRÁFICO DEL “ÁRBOL DE PROBLEMAS”

El docente presenta a su clase el dibujo de un árbol. Explica que este árbol está seco; no tiene hojas porque el problema es muy serio y no le permite crecer bien. Explica que en el centro del árbol, en el tronco, los estudiantes van a nombrar el problema ambiental que han detectado en su comunidad. En las raíces, escribirán las causas del problema. En las ramas, escribirán las consecuencias del problema. El docente explica que el árbol de problemas es un organizador gráfico que permite organizar las ideas acerca de un problema ambiental que se ha detectado en la comunidad.

## PASO 2. NOMBRAR EL PROBLEMA

El maestro pide a los estudiantes describir el problema ambiental hasta llegar a un nombre. El nombre se escribe en el tronco del árbol.

## PASO 3. ANALIZAR LAS CAUSAS DEL PROBLEMA

Las causas se ubican en las raíces. Para analizar las causas, el docente puede hacer las siguientes preguntas:

- ¿Por qué existe el problema?
- ¿Por qué tenemos este problema?
- ¿Qué han hecho las personas de la comunidad para contribuir a este problema?
- ¿Qué han hecho las empresas para contribuir a este problema?

El maestro ayuda a los estudiantes a escribir frases que describen las causas del problema en las raíces.

#### PASO 4. ANALIZAR LAS CONSECUENCIAS DEL PROBLEMA

Las consecuencias se ubican en las ramas del árbol. Para analizar las causas del problema, el docente puede hacer las siguientes preguntas.

- ¿Cuáles son las consecuencias de este problema?
- ¿Este problema afecta el buen vivir de las personas de nuestra comunidad?
- ¿Este problema tiene como consecuencia la contaminación del aire, del suelo o del agua?
- ¿Este problema tiene como consecuencia la destrucción permanente de algún recurso o espacio nacional del que goza la gente de nuestra comunidad?
- ¿Este problema está provocando alguna enfermedad o malestar de la gente o de las plantas o los animales que viven aquí en la comunidad?

El maestro ayuda a los estudiantes a escribir frases para describir las consecuencias del problema en las ramas del árbol.

#### PASO 5. CONSULTAR CON LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

Después de completar el árbol de problemas, el maestro invita a los padres y madres de familia, a los adultos y a las autoridades (consejo de ancianos) de la comunidad a la escuela a una exposición del árbol de problemas. Los estudiantes exponen el problema que han detectado en su lengua materna y piden la retroalimentación de los invitados. El docente ayuda a los estudiantes a añadir causas y consecuencias del problema mencionado por los invitados, tanto en su organizador gráfico en el papel como en sus libretas. De esta manera, todos los participantes salen de este primer encuentro con una mayor conciencia y un entendimiento más profundo de todos los aspectos del problema ambiental.

#### PASO 6: DIARIO METACOGNITIVO

El docente repasa las actividades del árbol de problemas y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas con dibujos y palabras en sus diarios.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre el problema ambiental que detectamos en nuestra comunidad?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN:

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Resume el problema con una frase en el tronco del árbol.				
Escribe frases y oraciones completas para describir las causas del problema ambiental de su comunidad. Los estudiantes pueden completar marcos de oración, dependiendo de su avance en el proceso de escritura				
Escribe frases y oraciones completas para describir las consecuencias de un problema ambiental de su comunidad.				
Participa en la asamblea comunitaria leyendo al menos una causa y una consecuencia del problema en voz alta.				
Escucha la retroalimentación de los invitados y completa la información en su árbol de problemas en su libreta.				





# Árbol de soluciones

## OBJETIVO

Los estudiantes, acompañados por sus maestros, el comité escolar y otros actores comunitarios, identificarán algunas acciones que las personas de la comunidad pueden realizar en colectivo para empezar a resolver el problema ambiental que han detectado en la comunidad. Para cada acción colectiva que plantean, analizarán el resultado o cambio deseado. Los estudiantes escribirán las acciones por tomar y los resultados o cambios deseados con frases simples en lengua indígena y español en un organizador gráfico llamado “árbol de soluciones”.



## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica reiteraciones innecesarias y faltas de concordancia al producir un texto colectivo.<sup>1</sup>
- Identifica las letras pertinentes para escribir y leer frases y palabras determinadas.<sup>2</sup>
- Adapta el lenguaje oral para ser escrito.<sup>3</sup>
- Reconoce acciones que afectan la naturaleza y participa en actividades que contribuyen a su cuidado.<sup>4</sup>
- Reconoce acciones que favorecen el cuidado de los recursos naturales.<sup>5</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, “Español”.

<sup>2</sup> SEP, 2011a, “Español”.

<sup>3</sup> SEP, 2011a y b, “Español”.

<sup>4</sup> SEP, 2011a, “Exploración de la Naturaleza y la Sociedad”.

<sup>5</sup> SEP 2011a. “Formación Cívica y Ética”.

- Reconoce el diálogo como un recurso que favorece la solución de conflictos, el trabajo colaborativo y el intercambio de puntos de vista.<sup>6</sup>
- Valora la importancia de participar en la toma de decisiones colectivas y anticipa sus posibles repercusiones para sí y para otros.<sup>7</sup>
- Participa en la toma de acuerdos para la realización de actividades colectivas que contribuyan a mejorar su entorno.<sup>8</sup>
- Corrige reiteraciones innecesarias y falta de concordancia en textos.<sup>9</sup>
- Identifica y corrige errores de concordancia (género y número).<sup>10</sup>
- Respeta la ortografía convencional de las palabras.<sup>11</sup>
- Colabora en la realización de tareas conjuntas.<sup>12</sup>
- Escucha a otros con atención y complementa su información.<sup>13</sup>
- Identifica las palabras adecuadas para escribir frases.<sup>14</sup>
- Comprende la relación entre imagen y texto.<sup>15</sup>
- Reconoce que quemar objetos y arrojar basura, aceites, pinturas y solventes al agua o suelo, así como que desperdiciar el agua, la luz y el papel, afecta la naturaleza.<sup>16</sup>
- Participa en acciones que contribuyen a mejorar el lugar donde vive.<sup>17</sup>
- Participa con actitud solidaria y cooperativa en acciones que promueven el bienestar personal y colectivo.<sup>18</sup>
- Participa en la toma de decisiones colectivas mediante consultas o votaciones.<sup>19</sup>
- Utiliza expresiones lingüísticas adecuadas al hablar con autoridades o personas mayores.<sup>20</sup>
- Participa en la redacción de textos formales, como un acta de acuerdos o la solicitud a una autoridad, al participar en la asamblea, con la ayuda del docente, considerando las normas sociolingüísticas de su cultura y su lengua.<sup>21</sup>
- Produce textos en lengua indígena y textos bilingües sencillos con la ayuda de su maestro y comprende la importancia de participar en el cuidado, ampliación y circulación de textos de los acervos en lengua indígena de las bibliotecas de la escuela y del salón.<sup>22</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>23</sup>

<sup>6</sup> SEP 2011a. "Formación Cívica y Ética".

<sup>7</sup> SEP 2011a. "Formación Cívica y Ética".

<sup>8</sup> SEP 2011a. "Formación Cívica y Ética".

<sup>9</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>10</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>11</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>12</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>13</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>14</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>15</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>16</sup> SEP, 2011b, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>17</sup> SEP, 2011b, "Exploración de la Naturaleza y la Sociedad".

<sup>18</sup> SEP 2011b. "Formación Cívica y Ética".

<sup>19</sup> SEP 2011b. "Formación Cívica y Ética".

<sup>20</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>21</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>22</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>23</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Yo puedo resumir con una frase el resultado o cambio final que deseamos para nuestra comunidad en el tronco del árbol.
- Yo puedo usar un organizador gráfico llamado “árbol de soluciones” para organizar mis ideas acerca de cómo resolver un problema ambiental de mi comunidad.
- Yo puedo escribir oraciones completas para sugerir acciones que podemos tomar como miembros de la comunidad para resolver el problema.
- Yo puedo escribir oraciones completas para describir cómo quedará nuestra comunidad si logramos resolver el problema.
- Yo puedo participar en una asamblea comunitaria y leer al menos una acción colectiva y el resultado que queremos lograr en voz alta.
- Yo puedo escuchar con atención las participaciones de los invitados y completar la información de mi árbol de problemas en mi libreta.
- Yo puedo participar en la elaboración de un “camino del proyecto” para planear acciones colectivas de nuestro proyecto participativo ambiental.

## MATERIALES

- Hojas grandes de papel bond o rotafolio
- Hojas blancas
- Lápices
- Plumones
- Pegamento
- Tijeras
- Cinta

## PASO 1. CONOCER EL ORGANIZADOR GRÁFICO DEL “ÁRBOL DE SOLUCIONES”

El docente presenta a su clase el dibujo de un árbol. Explica que este árbol está muy vivo; tiene muchas hojas porque representa el resultado de muchas acciones tomadas en colectivo para resolver el problema ambiental detectado. Explica que en el centro del árbol, en el tronco, los estudiantes van a escribir “el sueño”: el resultado o cambio que desean ver en su comunidad (por ejemplo: una comunidad sin unicel, una comunidad con árboles, una comunidad que cuida el agua). En las raíces, escribirán frases y oraciones que pueden construirse a partir de marcos de oraciones para sugerir acciones que las personas de la comunidad pueden tomar en colectivo para empezar a dar pasos y resolver el problema. Para cada acción sugerida, en las ramas, escribirán el resultado deseado correspondiente a cada acción (por ejemplo: acción: noche de películas; tema: el agua; resultado deseado: una comunidad más consciente de la importancia del agua para la vida). El docente explica que el “árbol de soluciones” es un organizador gráfico que permite organizar nuestras ideas acerca de cómo resolver un problema ambiental que hemos detectado en nuestra comunidad con la participación de todos, y también para imaginar cómo quedará nuestra comunidad si logramos llevar a cabo estas acciones de manera colectiva.

## PASO 2. NOMBRAR “EL SUEÑO”

El maestro pide a los estudiantes describir cómo quedará su comunidad después de tomar una serie de acciones de manera colectiva para empezar a resolver el problema. “El sueño” se escribe en el tronco el árbol.

## PASO 3. PROPONER ACCIONES

Las acciones se ubican en las raíces. Para facilitar que los estudiantes propongan acciones colectivas para empezar a resolver el problema ambiental detectado, el docente puede hacer las siguientes preguntas:

- ¿Cómo podemos resolver este problema?
- ¿Cuáles son las acciones que podemos tomar como escuela para empezar a resolver el problema?
- ¿Hay personas en la comunidad que podrían ayudarnos a resolver este problema?  
¿Quiénes son? ¿Qué saben hacer? ¿En qué nos podrían ayudar?
- ¿Cuáles son algunas decisiones que podríamos tomar como comunidad para vivir mejor?

El profesor ayuda a los estudiantes a escribir oraciones para proponer acciones que pueden ser acordadas por las personas de la comunidad para empezar a resolver el problema ambiental.

## PASO 4. LA COMUNIDAD QUE SOÑAMOS

En las ramas y hojas del árbol de soluciones, se ubican los resultados o cambios deseados (por ejemplo: noche de películas sobre el agua: *Las personas de la comunidad valoran el agua y entienden la importancia de cuidarla*; campaña de limpieza del arroyo: *Un arroyo más limpio*). El maestro explica que este árbol tiene muchas hojas verdes que representan los crecimientos positivos que ocurren cuando las personas de la comunidad participan para mejorar su entorno natural.

## PASO 5. CONSULTAR CON LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

Después de completar el árbol de soluciones, el docente invita a los padres y madres de familia, a los adultos y las autoridades (consejo de ancianos) a la escuela a una exposición del árbol de soluciones. Los estudiantes exponen sus sugerencias para resolver el problema ambiental que han detectado y piden la retroalimentación de los invitados. El maestro ayuda a los estudiantes a añadir otras sugerencias para resolver el problema mencionado por los invitados, tanto en su organizador gráfico en el papel bond como en sus libretas. Este árbol puede ser utilizado para llegar a una toma de acuerdos en una asamblea comunitaria.

## PASO 6. EL CAMINO DEL PROYECTO

Después de la sesión con adultos, con base en los acuerdos tomados, los estudiantes, con el apoyo de su maestro, elaboran el “camino del proyecto”. El camino es un plan de acciones con fechas fijadas, creado según los acuerdos tomados. Se puede dibujar como un verdadero camino o una vereda, que comienza con la fecha de la toma de acuerdos y termina con la fecha de una exposición comunitaria de las acciones tomadas en colectivo, los resultados obtenidos y las acciones que faltan (ya programadas). El camino permite que la escuela tenga un proyecto ambiental “vivo” durante todo el ciclo escolar, que continúe, de ser necesario, durante el siguiente ciclo.

## PASO 7. DIARIO METACOGNITIVO

El docente repasa las actividades del árbol de soluciones y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas con dibujos y palabras en sus diarios.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber acerca de cómo resolver el problema ambiental que detectamos en la comunidad?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Resume con una frase el resultado o cambio final deseado en el tronco del árbol.				
Utiliza el organizador gráfico llamado “árbol de soluciones” para organizar sus ideas acerca de cómo resolver un problema ambiental que se ha detectado en su comunidad.				
Escribe frases y oraciones completas para sugerir acciones que los miembros de la comunidad pueden tomar para resolver el problema.				

Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Escribe frases y oraciones completas para describir cómo quedará la comunidad si realizan las acciones sugeridas.				
Participa en la asamblea comunitaria leyendo al menos una acción sugerida y su resultado deseado en voz alta.				
Escucha la retroalimentación de los invitados y completa la información en su árbol de problemas y en su libreta.				
Participa en la elaboración del “camino del proyecto” para planear todas las acciones colectivas del proyecto participativo.				





# Libro Problema-Solución y Carta Persuasiva

## OBJETIVO

Los estudiantes resumirán con palabras y dibujos un problema ambiental que se presenta en su comunidad y ofrecerán sugerencias para resolverlo elaborando varias páginas para conformar un libro. También escribirán una carta persuasiva, pidiéndole a alguien que haga o deje de hacer algo para resolver el problema. Los estudiantes leerán sus libros y sus cartas en voz alta en una asamblea comunitaria.

## APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica las letras pertinentes para escribir palabras determinadas.<sup>1</sup>
- Selecciona información para ampliar su conocimiento de un tema.<sup>2</sup>
- Escribe notas para comunicar información.<sup>3</sup>
- Identifica las palabras para escribir frases determinadas de manera convencional.<sup>4</sup>
- Resume información sobre un tema.<sup>5</sup>
- Localiza en el texto información específica.<sup>6</sup>
- Utiliza las TIC para obtener información.<sup>7</sup>
- Organiza información para exponerla a otros.<sup>8</sup>
- Identifica las características generales de los textos expositivos.<sup>9</sup>

<sup>1</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>2</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>3</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>4</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>5</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>6</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>7</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>8</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>9</sup> SEP, 2011a, "Español".

- Localiza información específica en fuentes consultadas.<sup>10</sup>
- Adapta el lenguaje oral para ser escrito.<sup>11</sup>
- Consulta diccionarios para resolver dudas ortográficas.<sup>12</sup>
- Selecciona palabras o frases adjetivas para elaborar descripciones.<sup>13</sup>
- Escucha a otros con atención y complementa su información.<sup>14</sup>
- Recupera información oral por medio de notas.<sup>15</sup>
- Selecciona frases adjetivas para escribir mensajes persuasivos.<sup>16</sup>
- Selecciona materiales de lectura e identifica información para ampliar su conocimiento sobre un tema.<sup>17</sup>
- Comprende la relación entre imagen y texto.<sup>18</sup>
- Respeta la ortografía y puntuación convencionales de palabras al escribir un texto.<sup>19</sup>
- Utiliza expresiones lingüísticas adecuadas al hablar con autoridades o personas mayores.<sup>20</sup>
- Participa en la redacción de textos formales, como un acta de acuerdos o la solicitud a una autoridad, al participar en la asamblea, con la ayuda del maestro, considerando las normas sociolingüísticas de su cultura y lengua.<sup>21</sup>
- Produce textos en lengua indígena y textos bilingües sencillos con la ayuda de su maestro, y comprende la importancia de participar en el cuidado, ampliación y circulación de textos de los acervos en lengua indígena de las bibliotecas de la escuela y del salón.<sup>22</sup>
- Conoce los patrones silábicos de su lengua y usa los diacríticos (marcas y signos adicionales a las letras) cuando escribe textos, al tomar en cuenta las normas del sistema de escritura de su lengua.<sup>23</sup>

## METAS PARA ESTUDIANTES

- Utilizando los marcos de oración como apoyo, yo puedo compartir con mi compañero(a) de clase, ojo a ojo, rodilla a rodilla, todo lo que yo sé sobre un problema ambiental que tenemos en nuestra comunidad.
- Yo puedo identificar los elementos importantes de un libro problema-solución modelo y una carta persuasiva modelo que comparte mi maestro.
- Yo puedo investigar más sobre el problema ambiental que hemos identificado en libros, en artículos del internet y a través de la entrevista de personas sabias en mi comunidad.
- Yo puedo crear una portada para mi libro problema-solución.
- Yo puedo escribir una presentación para mi libro.

<sup>10</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>11</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>12</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>13</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>14</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>15</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>16</sup> SEP, 2011a, "Español".

<sup>17</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>18</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>19</sup> SEP, 2011b, "Español".

<sup>20</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>21</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>22</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

<sup>23</sup> SEP, 2012, "Lengua Indígena. Primero, segundo y tercer grados".

- Utilizando el organizador gráfico “árbol de problemas” como apoyo, puedo escribir sobre las causas y consecuencias de un problema ambiental de mi comunidad.
- Utilizando el organizador gráfico “árbol de soluciones” como apoyo, puedo escribir sobre algunas acciones que hemos acordado tomar para resolver el problema ambiental, y también puedo escribir cómo quedará nuestra comunidad si realizamos estas acciones.
- Yo puedo escribir una carta a mi vecina, al presidente municipal, al comité escolar o al algún actor externo pidiéndole que haga o deje de hacer algo para ayudar a resolver el problema ambiental de mi comunidad.
- Yo puedo escribir una dedicatoria.
- Con la ayuda de los padres y madres de familia, puedo publicar mi libro problema-solución.
- Yo puedo leer mi libro problema-solución en voz alta en una asamblea comunitaria.

## MATERIALES

- Libros de la biblioteca escolar, áulica o comunitaria sobre el tema de la destrucción del medio ambiente
- Artículos de entrevista y del internet relacionados con el problema detectado en la comunidad
- Libreta y lápiz (estudiante)
- Crayolas
- Pinturas acuarela
- Hojas blancas
- Protectores de hojas (plástico), seis por estudiante (opcional)
- Cinta

## PASO 1. HABLAR PARA REFLEXIONAR

El docente pone a la vista de los estudiantes el árbol de problemas y el árbol de soluciones de las lecciones anteriores. También lleva al aula una serie de fotos y otras evidencias visuales del problema que hay en la comunidad. Pide a los estudiantes, compartir lo que saben con un compañero, oja a ojo, rodilla a rodilla sobre cada animal, Para facilitar la práctica oral de lenguaje entre estudiantes en la lengua indígena o en español, el docente puede presentarles los siguientes marcos de oración:

- Un problema ambiental en nuestra comunidad es \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_.
- Algunas causas de este problema son \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.
- Algunas consecuencias de este problema son \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.
- Para empezar a resolver juntos este problema, las personas de nuestra comunidad debemos \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.
- Yo creo que si tomamos estas acciones, en nuestra comunidad \_\_\_\_\_.
- Las fotos y objetos que presentó el maestro en la clase hoy son evidencias de \_\_\_\_\_.
- Cuando veo las fotos me siento \_\_\_\_\_ y quiero \_\_\_\_\_.

## PASO 2. LEER PARA COMPRENDER

El docente presenta su libro problema-solución y carta persuasiva “modelo” sobre un problema ambiental que hay en la comunidad. Los estudiantes leen el texto en coro y analizan sus características. Identifican el título y autor, el problema con sus causas y consecuencias, sugerencias para resolver el problema y una descripción que cómo quedará la comunidad si los habitantes siguen las sugerencias, la carta persuasiva y la dedicatoria. Los estudiantes también identifican las letras mayúsculas, los signos de puntuación y otros símbolos que pertenecen al sistema de escritura de la lengua en uso.

## PASO 3. INVESTIGAR PARA AMPLIAR CONOCIMIENTO

El docente explica que cada estudiante escribirá su propio libro problema-solución y su propia carta relacionados con el problema ambiental que es objeto de estudio de la escuela. Cada estudiante estudiará el problema dentro de su contexto comunitario, pero también investigará si el problema existe en otras partes de la entidad donde vive, en otras partes de su país. La expectativa es que cada estudiante investigue el problema con el apoyo del maestro y otros miembros de la comunidad, utilizando los libros de la biblioteca escolar, información de artículos de revistas y del internet, y a través de entrevistar las personas de la comunidad. Los estudiantes dibujarán y tomarán notas en su libreta acerca del problema, sus causas y consecuencias. Con base en su investigación, la expectativa es que cada estudiante proponga acciones para empezar a resolver el problema. También se espera que el estudiante escriba una carta persuasiva con buenos argumentos, pidiéndole a algún actor comunitario o ajeno que haga o deje de hacer algo para ayudar a resolver el problema.

Para este libro, es importante que los estudiantes sepan que la expectativa es que el estudiante escriba el texto en lengua materna, y luego, que en la clase de su segunda lengua, se esfuerce para escribir la traducción. El producto será un libro bilingüe en lengua indígena en la parte superior de la página y en español en la parte inferior, separados por una ilustración. Esta actividad promueve que desde los primeros grados de primaria, los niños y las niñas empiecen a desarrollar la capacidad de traducir entre su lengua originaria y español. Actualmente, la capacidad de traducir es promovida con jóvenes de pueblos originarios a nivel nacional en México, por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), como una acción concreta para garantizar el derecho de los indígenas de contar con un traductor para acceder a los servicios de alguna instancia del gobierno.

## PASO 5. ESCRIBIR PARA COMUNICAR

Es importante dar suficiente tiempo al estudiante para crear su borrador. Este proceso puede durar un mínimo de seis días. El docente ejemplifica cómo hacer la página que les toca a los estudiantes ese día. Pide a los estudiantes que crean sus propios dibujos y les ayude a escribir en sus propias palabras. El texto de problema-solución y la carta persuasiva no deben ser copiados. Son textos propios y solamente los puede escribir el estudiante, con el apoyo de su docente.

## PASO 6. ESCRIBIR PARA PUBLICAR

Después de revisar su trabajo, el estudiante debe crear nuevas versiones de las páginas del libro donde presentaba más errores. También, debe “publicar” su libro de problema y solución y su carta, de manera casera, colocando sus hojas en protectores de plástico, forrando su libro con cartón o juntando las páginas con listón. El docente invita a las madres o padres de familia para ayudar con la “publicación” de los libros.

## PASO 7. COMPARTIR PARA INTERAPRENDER

El docente organiza una asamblea pública en la escuela o en algún espacio de la comunidad. Invita a los padres y madres, los abuelos y las abuelas, el comité escolar, las autoridades comunitarias y otros actores para escuchar los libros de problema-solución y las cartas. Los estudiantes leen sus libros y cartas y reciben la retroalimentación de los adultos en un “círculo de apreciación”. Aquí la expectativa de todos los miembros de la comunidad debe ser conformar un acta de acuerdos para trabajar juntos para resolver el problema ambiental que está afectando sus vidas.

## PASO 8. DIARIO METACOGNITIVO

El docente repasa las actividades y pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas con dibujos y palabras en sus diarios.

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Qué más quiero saber sobre la escritura problema-solución y las cartas persuasivas?

## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN

Nombre del estudiante:				
Fecha:				
Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Utilizando los marcos de oración, yo puedo compartir con mi compañero(a) de clase ojo a ojo, rodilla a rodilla, todo lo que yo sé sobre un problema ambiental de la comunidad.				

Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Identifica los elementos importantes de un libro problema-solución y una carta persuasiva (portada, presentación, causas y consecuencias del problema, sugerencias para resolverlo, el cambio deseado y dedicatoria) y también identifica las convenciones de escritura (ortografía, puntuación, sangría)				
Investiga más sobre el problema ambiental en libros, en artículos del internet y entrevistas a personas en su comunidad. Toma notas de estas fuentes de información.				
Elabora una portada para su libro con el título y autor en lengua indígena y español.				
Escribe una presentación para su libro en lengua indígena y en español.				
Utilizando el organizador gráfico “árbol de problemas” como apoyo, escribe las causas y consecuencias del problema ambiental.				
Utilizando el organizador gráfico “árbol de soluciones” como apoyo, propone acciones que pueden tomar los miembros de la comunidad para resolver el problema ambiental, y también describe cómo quedará la comunidad si estas acciones se toman. Elabora las sugerencias para resolver el problema y el resultado o cambio deseado en lengua indígena y en español.				



Actividad	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Mejorable
Escribe una carta a algún actor externo, pidiéndole que haga o deje de hacer algo para ayudar a resolver el problema. Elabora la carta en lengua indígena y en español.				
Escribe una dedicatoria en lengua indígena y español.				
Con la ayuda de los padres y madres de familia, publica su libro problema-solución y su carta de manera casera.				
Lee su libro problema-solución en voz alta en una asamblea comunitaria en las dos lenguas.				



# Referencias

- Back, P., y Wiliam, D. 1998. Inside the black box: raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, Vol. 80, No. 2, pp. 139-148.
- Berteley, Busquets, M. (coord.) 2011. *Interaprendizajes entre indígenas: de cómo las y los educadores pescan conocimientos y significados comunitarios en contextos interculturales*. Ciudad de México, CIESAS.
- Coll, C. 1996. *Construccionismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica*. En: Anuario de Psicología. Facultad de Psicología de la Universidad de Barcelona. N° 69.
- Cummins, J. 2000. *Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Nueva York, Multilingual Matters.
- De Jesús García, M. 2012. *Diccionario Ñòmndaá-Ñòm̄tscō. Ñòm̄tscō-Ñòmndaá. Variedad lingüística de Xochistlahuaca*, Guerrero. Ciudad de México, INALI.
- Ferreiro, E. 2013. *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito*. Ciudad de México, Siglo XXI.
- Freire, P. 1970 [2000]. *Pedagogy of the Oppressed*. Nueva York, Continuum.
- Fuchs, C. 1997. Sistema de Evaluación y Mejoramiento de Desempeño. *Revista El Diario*, p. 2.
- Gibbons, P. 1991. *Learning to Learn in a Second Language*. Portsmouth, Heinemann.
- Gigante, E., Díaz Couder, E., Pellicer, A., y Olarte Tiburcio, E. 2001. Libros de texto y diversidad cultural. Los libros en lenguas indígenas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 6, No. 12, mayo-agosto.
- Girón López, A. 2006. *La lengua como instrumento de aprendizaje escolar*. [http://ford.ciesas.edu.mx/downloads/1er\\_e\\_06.pdf](http://ford.ciesas.edu.mx/downloads/1er_e_06.pdf) (Consultado el 1 de agosto del 2016.)
- Giroux, H. 2004. *Teoría y resistencia en educación*. Ciudad de México, Siglo XXI.
- Hamel, R. 2004. ¿Qué hacemos con la Castilla? La enseñanza del español como segunda lengua en un currículo de educación intercultural bilingüe de educación indígena. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 4, No. 20, pp. 83-107.
- \_\_\_\_\_. 2009. La noción de calidad desde las variables de equidad, diversidad y participación en la educación bilingüe intercultural. *Revista Guatemalteca de Educación*, No. 1, pp. 177-230.
- INEE-UNICEF, Panorama Educativo de la Población Indígena, 215.
- Jhala, J. 2007. Emergency agents: a birthing of incipient applied visual anthropology in the “media invisible” villages of Western India. Pink, S. (ed.), *Visual interventions: applied visual anthropology*. Nueva York, Berghahn Books, pp. 177-190.
- Krashen, S., y Terrell, T. 1983. *The Natural Approach*. Nueva York, Pergamon.
- McLaren, P. 1995. La educación como sistema cultural, *La escuela como un performance ritual*, Ciudad de México, Siglo XXI, pp. 19-69.
- Muñoz, H. 1998. *Los objetivos políticos y socioeconómicos de la educación intercultural bilingüe y los cambios que se necesitan en el currículo, en la enseñanza y en las escuelas indígenas*, *Revista Iberoamericana de Educación* No. 17, pp. 31-50.
- Ogbu, J. U. 1993. Etnografía escolar. Una aproximación a nivel múltiple. Velasco, H. M., García Castaño, J., y Díaz de Rada, Á. (eds.), *Lecturas de antropología para educadores*. Trotta, Madrid, pp. 145-174.

- Schmelkes, S. (2006). *El Enfoque Intercultural en Educación: Orientaciones Para Maestros de Primaria*. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. Ciudad de México.
- SEP. 2011a. *Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Primer Grado*. Ciudad de México, SEP.
- \_\_\_\_\_. 2011b. *Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Segundo Grado*. Ciudad de México, SEP.
- \_\_\_\_\_. 2012. *Diversificación y Contextualización Curricular. Acuerdo Número 592 por el que se Establece la Articulación de la Educación Básica*. Ciudad de México, SEP.
- UNESCO. s/f. *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf>  
(Consultado el 1 de agosto del 2016.)
- \_\_\_\_\_. 2003. *La educación en un mundo plurilingüe*.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728s.pdf>  
(Consultado el 1 de agosto del 2016.)
- \_\_\_\_\_. 2013. *Situación educativa de América Latina y el Caribe: hacia la educación de calidad para todos al 2015*.  
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf> (Consultado el 1 de agosto del 2016.)



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

Oficina en México

[www.unesco.org/new/es/mexico](http://www.unesco.org/new/es/mexico)

**SNTE** *Sindicato  
Nacional de  
Trabajadores de la  
Educación*

**UNIDAD / ORGULLO / COMPROMISO**

**"POR LA EDUCACIÓN AL SERVICIO DEL PUEBLO"**

[www.snte.org.mx](http://www.snte.org.mx)