

Interculturalidad, investigación y vinculación con las comunidades

Emma Candia Estrada

Estudiante de la Universidad de Las lenguas Indígenas de México (ULIM)
emmacandiaestrada@gmail.com

Educación y diversidad lingüística y cultural de México

a. Lenguas indígenas y su situación actual

De acuerdo con los datos estadísticos del Censo de Población 2020, del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en México de la población mexicana total que es de 126 014 024 tan solo cerca de 7 364 645 personas de tres años y más son hablantes de alguna lengua indígena de las 68 que existen a nivel nacional, lo que corresponde a 6,1 %. Actualmente, en México se hablan 68 lenguas indígenas más el español, todas tienen la misma validez y son lenguas nacionales (INALI, 2009).

Si bien México tiene una composición pluricultural y multiétnica sustentada originalmente en sus pueblos indígenas (art. 2º Constitucional, reformado en 2024), la sociedad mexicana en general poco se ha interesado en aprender a hablar por lo menos una de las 68 lenguas indígenas como segunda lengua tal como ocurre comúnmente con las lenguas extranjeras como el inglés, francés, portugués, alemán, chino, japonés, entre otras.

En este sentido, aunque en México se hablen 69 lenguas todas están en riesgo de desaparición, excepto la lengua española. Este riesgo de desaparición de las lenguas indígenas lo advierte tanto las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO),

organismo internacional con carácter especializado del Sistema de las Naciones Unidas (ONU), como el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) de México, esto debido a diversos factores socioeconómicos como la discriminación, la migración y entre otras presiones que hacen que las personas dejen de hablar su lengua.

De acuerdo con UNESCO (2003), en el documento llamado “Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas” se establecen nueve factores principales para medir la vitalidad y el peligro de desaparición de una lengua.

1. Transmisión intergeneracional de la lengua. Es el criterio más importante, puesto que evalúa si los niños y jóvenes están aprendiendo la lengua como primera lengua en la familia.
2. Número absoluto de hablantes. Este factor, aunque no es decisivo por sí mismo, pero un número muy reducido de hablantes incrementa el riesgo de desaparición de la lengua.
3. Proporción de hablantes dentro de la población total. Importa cuántos hablantes de la lengua existen en relación con el total de la comunidad o grupo étnico.
4. Tendencias en los ámbitos de uso de la lengua. Se analiza si la lengua se usa en la vida cotidiana, en los rituales, en los tequios, la familia, en la comunidad, en las asambleas políticas y comunitarias, la escuela, los medios de comunicación, la religión, etc.
5. Respuesta a nuevos dominios y medios. Se mide la capacidad de la lengua para adaptarse a contextos modernos: internet, medios digitales, tecnología, educación formal, etc.
6. Disponibilidad de materiales para la educación y la alfabetización. Examinar si existen materiales escritos, libros, gramáticas, diccionarios, así como programas de enseñanza en la lengua. Este factor es muy importante si se quiere fortalecer, desarrollar y posicionar las lenguas indígenas.
7. Políticas y actitudes gubernamentales e institucionales. Examina la existencia de instrumentos jurídicos y las políticas lingüísticas del país. Incluye leyes, reconocimiento oficial,

apoyo institucional o, por el contrario, discriminación o prohibiciones.

8. Actitudes y políticas de los propios hablantes. Evalúa si la comunidad valora y fomenta el uso de su lengua, o si hay vergüenza y preferencia por una lengua dominante.
9. Tipo y calidad de la documentación. Se mide el grado en que la lengua ha sido descrita y documentada (gramáticas, diccionarios, grabaciones, corpus orales), lo cual influye en la posibilidad de revitalizarla.

Con estos nueve factores, la UNESCO (2003) establece cuatro escalas de vitalidad y riesgo de las lenguas: seguras (transmitida sin interrupciones), vulnerables, en peligro y extinta (cuando ya no tiene hablantes).

También el Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas (INALI) consideró una propuesta metodológica muy importante para medir el grado de riesgo de desaparición de las lenguas a partir de la situación en la que se encuentran las variantes dialectales de cada lengua. El INALI clasifica cuatro grados de riesgo: muy alto riesgo de desaparición (menor a 100 hablantes), alto riesgo de desaparición (menor a 1000 hablantes y mayor a 100), riesgo mediano de desaparición (cuando la proporción de niños hablantes sea menor a 25 %) y riesgo no inmediato de desaparición (cuando la proporción de niños hablantes de lenguas indígenas es mayor a 25 %).

De acuerdo con la UNESCO (2003) el desplazamiento lingüístico no ocurre de manera “natural”, sino que está vinculado a relaciones de poder, discriminación estructural y de políticas públicas que favorecen lenguas dominantes sobre las lenguas indígenas. México, aunque en términos jurídicos se tienen las condiciones para implementar acciones para atender el desplazamiento lingüístico, pero aún vemos problemas de presupuestos que impiden la atención adecuada a las 68 lenguas indígenas.

La pérdida de las lenguas indígenas nos llevaría a graves consecuencias porque implicaría la desaparición de todo un conjunto de conocimientos que por años los pueblos indígenas han establecido

en conjunto con la naturaleza a través del vínculo directo con ella. Como bien lo dijo Miguel León-Portilla “cuando una lengua muere, se pierde una única forma de ver mundo”, porque la lengua no solo es un vehículo de comunicación, sino toda una gama de cosmovisión y epistemologías de los pueblos indígenas.

b. Obstáculos para la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe

La diversidad de lenguas y culturas que existen en México han sido grandes desafíos para la Secretaría de Educación Pública (SEP), específicamente para la Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe (DGEIIB) quien es la instancia encargada de implementar políticas para la educación de la población indígena, en los marcos normativos se reconoce la importancia de una Educación Intercultural Bilingüe y los Derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, pero en la práctica hay una distancia entre el discurso político-jurídico y la realidad de la educación que reciben las y los niños indígenas.

En las escuelas primarias indígenas bilingües de Malinaltepec, Guerrero la enseñanza se da casi exclusivamente en español pese a que la mayoría de los niños/estudiantes aún tienen como primera lengua el mè'phàà y por mencionar algunas escuelas primarias como “Netzahualcòyotl” de la comunidad de Laguna Seca, “Progreso y Civilización” de la colonia Centro, “Albino Villanueva Galindo” una escuela multigrado, entre otras, tienen carencia de materiales didácticos o cuadernillos de lecto-escritura en mè'phàà para distribuir a las y los alumnos.

Y ante la falta de materiales didácticos en mè'phàà, los cursos-talleres de formación continua para el fortalecimiento de las habilidades de las y los docentes indígenas y ante la falta de acompañamiento a estos docentes por parte de las instituciones educativas han sido factores o causas claves que incrementan el desplazamiento de la lengua mè'phàà.

La UNESCO (2003) menciona que “para mantener la vitalidad de una lengua local, todas las asignaturas deben enseñarse en ella y los materiales pedagógicos deben estar disponibles para profesores y alumnos”, la intención principal de este pequeño artículo es hacer

una reflexión para promover y ampliar el uso del mè'phàà en espacios escolares, así como la disposición de materiales pedagógicos para desarrollar su lecto-escritura.

La educación intercultural bilingüe (EIB) en México ha sido reconocida desde hace más de dos décadas como un derecho fundamental de los pueblos indígenas y es un componente indispensable para garantizar la equidad educativa y un país caracterizado por su diversidad cultural y logística. Sin embargo, a pesar de los avances normativos y de la inclusión del enfoque intercultural en los planes oficiales de la secretaria de educación pública (SEP), su implementación enfrenta múltiples obstáculos pedagógicos, culturales y lingüísticos que limita su eficacia y su alcance.

c. Brechas en la formación y el perfil docente

Uno de los principales desafíos se relaciona con la formación de docentes que trabaja en comunidades indígenas aunque existen instituciones específicas como la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) con la Licenciatura en Educación Indígena, las escuelas normales, entre otras, la formación docente aun está limitada a solo conocer teorías y corrientes pedagógicas y no todos los docentes cuentan con un dominio suficiente de la lengua originaria en la que se enseña en las escuelas (Bertely, 2009). Esto provoca que, en la práctica, se reproduzca un modelo monolingüe en los procesos de enseñanza y aprendizaje, reduciendo el uso de la lengua indígena al ámbito doméstico.

Según Hamel (2001), Esta situación refleja una contradicción estructural: por un lado, en estado mexicano reconoce la necesidad de fortalecer la educación bilingüe, pero por otro mantiene políticas de contratación y evaluación docente que prioriza el español como lengua de prestigio o académico. Y se invisibiliza la necesidad de formar educadores plenamente competentes en lengua indígena para desarrollar el uso de las lenguas indígenas en los espacios escolares.

d. Ausencia y precariedad de materiales didácticos

Pese las iniciativas, acciones y esfuerzos que ha implementado la Dirección General para la Educación Indígena, Intercultural y bilingüe (DGEIIB) en México, un obstáculo muy recurrente para desarrollar la educación de forma bilingüe —lengua indígena y español— es la escasez de materiales didácticos en lenguas indígenas. En los mejores escenarios de las escuelas primarias indígenas bilingües los materiales didácticos son insuficientes y en muchos casos no responden a las realidades culturales y lingüísticas específicos de cada comunidad (López, 2006).

En el caso de algunas lenguas indígenas se han elaborado algunos libros de texto en versiones bilingües, sin embargo, no siempre corresponden a las variantes dialectales de la lengua y esto genera dificultades para la comprensión y aceptación en la comunidad escolar de una misma lengua. Afirma Dietz (2012) que la estandarización excesiva de materiales pedagógicos puede convertirse en una forma de imposición de variantes o forma de escrituras que no son reconocidas por los hablantes locales o los mismos niños.

Acciones de la Universidad de las Lenguas Indígenas de México (ULIM)

Investigación y vinculación con las comunidades

El modelo educativo de la Universidad de las Lenguas Indígenas de México (ULIM), a través de las jornadas de vinculación e inmersión lingüística, permite que los estudiantes se integren a su comunidad de origen para establecer las relaciones de colaboración con las familias, autoridades comunitarias, educativas, municipal y establecer relaciones inter-institucionales para la ejecución de los proyectos comunitarios relacionados al tema de lenguas indígenas, cultura y educación con el propósito de revitalizar, promover, desarrollar, fortalecer y posicionar el uso de las lenguas indígenas de México en los espacios públicos y privados.

Vitalidad y riesgo de la lengua mè'phàà: variante de Malinaltepec

La “jornada de inmersión y vinculación comunitaria” llevada a cabo por los alumnos de la ULIM para documentar la situación lingüística de la lengua de su comunidad me ha permitido identificar la vitalidad y peligro de la lengua mè'phàà de la comunidad de Laguna Seca, aunque la investigación se está realizando en la Escuela Primaria Federal Bilingüe “Nezahualcōyotl” con Clave del Centro de Trabajo 12DPB0100Z, siendo las y los docentes bilingües como grupo focal, también permite conocer la variación actual del mè'phàà dentro de la comunidad y los resultados son los siguientes:

Factor 1. Transmisión intergeneracional de la lengua. Actualmente, al menos, en la localidad de Laguna Seca la situación lingüística de la lengua mè'phàà es muy alentadora por su vitalidad. Es hablada por personas de todas las edades: niños, jóvenes, adultos y ancianos. Así la comunidad y las familias contribuyen en el mantenimiento oral de la lengua mè'phàà, practican la transmisión intergeneracional de la lengua pese a las condiciones de políticas lingüísticas que se tienen en los niveles de gobierno estatal y municipal.

Metodología

El enfoque por el que está basada el modelo educativo de la ULIM parte de la perspectiva humanista, interculturalidad crítica y comunitaria que permite a los estudiantes realizar investigación y estudio de sus lenguas indígenas en sus propias comunidades. Es decir, las y los estudiantes se regresan a sus comunidades de origen para llevar a cabo una investigación participativa y aplicada, donde cada uno de ellos(as) tiene un tema de interés a desarrollar para la revitalización y el desarrollo de la lengua indígena que se habla en la comunidad de donde son originarios.

De este modo, en la universidad, se realizan las *jornadas de vinculación e inmersión comunitaria*, el cual es un espacio y tiempo de formación práctica para las y los estudiantes con el propósito de establecer relaciones de trabajos de investigación con las comunidades

indígenas. Estas jornadas se llevan a cabo entre una o dos semanas en cada semestre, tiempo en el que los estudiantes van adquiriendo habilidades para hacer investigación y establecer proyectos de ejecución con la lengua indígena con la que están trabajando.

a. La investigación-acción participativa-diagnóstico sociolingüístico

Santos (2015) propone cinco estrategias para la enseñanza de las lenguas originarias de México, en este trabajo de investigación particularmente nos interesa la *Estrategia 1. Realizar un diagnóstico sociolingüístico* en el aula para identificar y conocer los distintos escenarios de la competencia lingüística que tienen las niñas y los niños.



En la jornada de vinculación e inmersión comunitaria que se realizó del 06 al 16 de mayo del 2025, por segunda ocasión en la escuela Primaria Nezahualcóyotl de la comunidad de Laguna Seca, se aplicó una diagnóstico sociolingüístico más amplio (a los docentes) con un total de 51 preguntas, dividido en cuatro secciones: 1) Datos generales

y perfil lingüístico de las y los profesores, 2) Perfil lingüístico de las y los alumnos de la escuela, 3) Actitudes lingüísticas de los padres de familia y 4) iniciativas y acciones que han realizado los Asesores(as) Técnicos Pedagógicos (ATP) y la Supervisión Escolar para promover el uso y desarrollo de la lengua mè'phàà.

De acuerdo con Santos (2015) realizar un diagnóstico socio-lingüístico permite definir si conviene trabajar con la lengua indígena para revitalizarla, mantenerla o fortalecerla. En el caso de la escuela primaria Nezahualcóyotl y de acuerdo con los resultados que arrojó el diagnóstico sociolingüístico, la lengua mè'phàà es vital. Tanto los niños y los docentes hablan la lengua, por lo tanto, la lengua mè'phàà debe ser desarrollado en los procesos de enseñanza-aprendizaje, esta misma iniciativa permitirá el mantenimiento y uso de la lengua en la comunidad.

Y para esta investigación y aplicación del diagnóstico socio-lingüístico se optó por aplicar la metodología de la Investigación-Acción Participativa (IAP) que enfatiza hacer el estudio a partir de las experiencias y conocimientos de la comunidad, sobre todo, permite hacer la investigación desde la propia práctica del quehacer docente. Feltes *et al.* (2021) enfatizan que la metodología de la IAP facilita la documentación de los procesos de la investigación, así como, también permite reflexionar y emprender nuevas acciones.

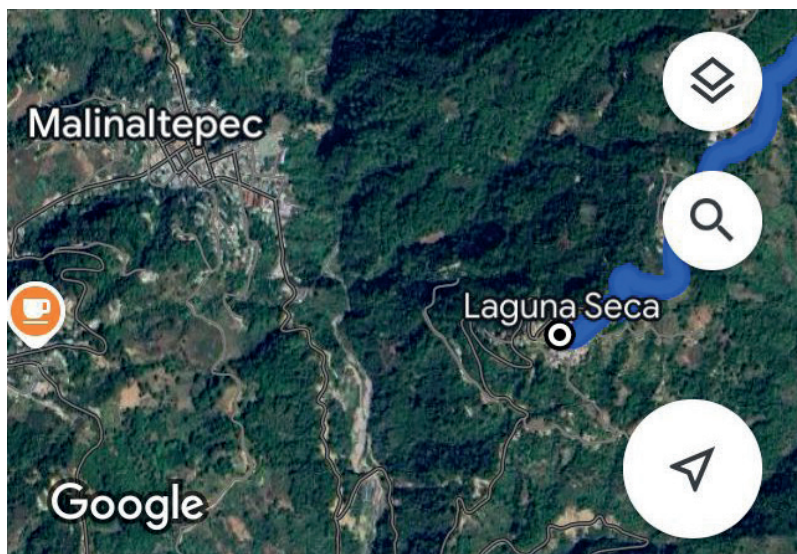
Además, que Alvarez-Gayou Jurgenson (2003) menciona que la propuesta de investigación-acción se desarrolla mucho en el ámbito educativo, pero también se puede utilizar en muchas otras áreas del quehacer humano ya que es un procedimiento de investigación centrado en la búsqueda de mejores resultados. Considero que esta propuesta de metodología de la investigación me permitirá establecer iniciativas y líneas de acción para emprender el fortalecimiento de la lengua mè'phàà en el contexto escolar de la comunidad de Laguna Seca.

Y en cuanto a la organización para obtener mejores resultados durante las jornadas de vinculación e inmersión comunitaria que desarrollan las y los estudiantes de la ULIM, la investigación-acción aplicada se divide en tres líneas 1); desarrollo curricular, didáctica y tecnología, 2); comportamiento, estructura gramatical de la lengua

y 3); interpretación y traducción. Estas tres líneas permiten al alumno(a) a tomar libremente la decisión de elegir el tema de su interés a desarrollar en su investigación y especializarse en el mismo.

b. Investigación en la comunidad de Laguna Seca

Aunado a lo anterior, bajo la premisa de las jornadas de vinculación e inmersión comunitaria, el trabajo que aquí se presenta corresponde a la línea de investigación: desarrollo curricular, didáctica y tecnología en lenguas indígenas, en el cual, el proyecto de investigación que se está aplicando lleva por título “el uso de la lengua m̧̀phàà en el contexto escolar”, que se está realizando en la Escuela Primaria Federal Bilingüe “Nezahualcoyotl” con Clave del Centro de Trabajo 12DPB0100Z, ubicada en la comunidad de Laguna Seca, municipio de Malinaltepec del estado de Guerrero.



Este proyecto de investigación trabaja directamente con las maestras y los maestros bilingües m̧̀phàà-español que trabajan en la escuela primaria citada anteriormente. El objetivo general es co-

nocer e identificar las problemáticas y las necesidades que enfrentan las y los docentes bilingües mèphàà-español en su quehacer docente durante los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva bilingüe intercultural.



Este proyecto de investigación acción participativa se comienza a trabajar desde en mayo del año 2024, con el fin de conocer a profundidad la situación de la lengua mèphàà desde el contexto escolar. Las preguntas que se formularon para dar inicio con la investigación fueron: ¿cuál es el valor y uso de la lengua mèphàà en el contexto escolar? ¿cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva intercultural bilingüe? ¿qué problemáticas o dificultades existen al desarrollar la enseñanza en mèphàà? Y otras más.

La dinámica de cómo se realizó la investigación se sintetiza en tres momentos y en este orden, primero; se hizo la presentación con la autoridad comunitaria, posteriormente con la autoridad educativa, segundo; sostener una reunión con las maestras y los maestros para socializar y contextualizar el proyecto de investigación, y tercero; generar el plan de trabajo junto con las y los docentes para la próxi-

ma inmersión. A continuación, ejemplificamos con el cronograma de actividades.

Tabla 1
Cronograma de actividades

Cronograma de actividades Semana de vinculación e inmersión comunitaria Laguna Seca, Malinaltepec, Guerrero. Del 20 al 24 de mayo del 2024		
Línea de Investigación	Desarrollo curricular, didáctica y tecnologías en lenguas indígenas.	
Lugar	Escuela Primaria Federal Bilingüe “Nezahualcoyotl” C.C.T. 12DPB0100Z	
Objetivos generales	Conocer las problemáticas y las necesidades que enfrentan las y los docentes bilingües (mè'phàà-español) en su quehacer docente sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva bilingüe intercultural.	
objetivos específicos	Conocer la formación que han tenido o recibido las maestras y los maestros para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la lengua mè'phàà. Conocer las competencias lingüísticas de las y de los docentes de la comunidad de Laguna Seca, Malinaltepec. Indagar si tienen materiales didácticos en lengua mè'phàà y si les han servido para su quehacer docente.	
Día	Actividades	Tiempo
1 lunes	A las 10:00 am. Presentarse con la autoridad comunitaria y educativa	4 horas
2 martes	A las 9:00 am. Primera reunión para: -Socializar y contextualizar el proyecto de investigación.	6 horas
3 miércoles	A las 12:00 pm. Segunda reunión para: -Aplicación del cuestionario, tipo entrevista, para identificar las problemáticas y las necesidades que enfrentan los docentes en quehacer.	3 horas

4 jueves	A las 12:00 pm. Tercera reunión para: -Acordar un plan de trabajo para la próxima jornada de vinculación inmersión comunitaria. Despedida.	3 horas
5 viernes	No hubo reunión porque así tienen establecido un acuerdo interno. Solo dan clases y se van a sus lugares de origen.	0 horas

Desde que se elaboró el cronograma se trató de prever todos los inconvenientes que se susciten, las actividades programadas tienen que ajustarse a los tiempos y actividades de las y de los maestros. En este sentido, este proyecto tiene como principio ser respetuoso con los tiempos y actividades de los docentes. Los(as) maestros(as) tienen un papel fundamental para este proyecto de investigación, contribuirán en las iniciativas y acciones que se podrían implementar para el desarrollo de la lengua m̧phàa en el contexto escolar.

De esta manera, este cronograma de actividades permitió desarrollar el trabajo de investigación acción participativa de manera ordenada, tomando siempre en cuenta todos los inconvenientes que pueden alterar las actividades y los tiempos. Con esto, agregó que hacer investigación en la propia comunidad de origen no es fácil, hay muchos desafíos que bien pueden alentar el proceso de investigación o en su caso hasta impedirlo.

Hay muchos desafíos que enfrenta un(a) investigador(a) nativo hablante y originario de la comunidad, su trabajo es más cuestionado, con qué fin quiere hacer algo. Difícilmente se le permite hacer grabaciones para documentar los conocimientos orales, los cambios de códigos de la lengua indígena y española que ofrece el rezandero, los elementos de las festividades, uso de la lengua indígena en un contexto escolar, etcétera. En cambio, cuando un investigador(a) es externo(a), tiene otros rasgos físicos, habla otra lengua, tiene más ventajas para hacer investigación y posteriormente la publicación de sus resultados sin tantos inconvenientes.

Al hacer investigación en la propia comunidad y con la propia lengua se debe mentalizar o tener presente ¿cuáles serían los retos por

enfrentarse? y ¿cómo se resolverían? De tal manera que este proyecto de investigación partió de socializarlo, a través de reuniones, con la dirección escolar junto con las y los docentes. Asimismo, el proyecto también se presentó con el Comisario Municipal de la comunidad de Laguna Seca. El propósito de dar a conocer el proyecto de investigación, uno; es para que las autoridades tengan pleno conocimiento de lo que se quiere hacer por la lengua m̐phàà y cómo contribuir para la educación indígena, y dos; para resolver todas sus dudas e inquietudes sobre el proyecto y también permite recoger datos sobre las actitudes sociolingüísticas.

Resultados: desafíos de la educación indígena en México y el desarrollo de la lengua m̐phàà

En este proyecto de investigación sobre “el uso de la lengua m̐phàà en el contexto escolar” encontramos que la lengua m̐phàà tiene poco uso y a veces en su total desuso durante los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva intercultural bilingüe. También identificamos que el poco uso de la lengua m̐phàà en contexto escolar está relacionado con la nula capacitación de los profesores bilingües (lengua indígena-español) para promover el uso de la lengua m̐phàa en su quehacer docente.

Ante toda esta complejidad de cómo se relacionan las problemáticas, se hace presente y toma lugar el fenómeno del desplazamiento y la desaparición de las lenguas indígenas de México. Vemos que en gran parte es a causa del abandono de uso de la lengua indígena en contextos escolares, es en este espacio donde ya no se promueve el desarrollo de la lengua m̐phàà. Las escuelas con modalidad de educación indígena deben ser los espacios públicos que garanticen los derechos lingüísticos de las niñas y de los niños indígenas de México, pero sigue siendo proyecto a largo plazo, aún estamos en proceso de construirlo hasta convertir la educación indígena bilingüe idónea.

La situación actual de la lengua m̐phàà en la escuela primaria indígena “Nezahualcōyotl” es un ejemplo más de la situación real de las lenguas indígenas con la educación indígena en México. Para re-

construir la educación indígena en México se requiere de formación pertinente de los maestros, que haya asesorías, cursos, talleres sobre el uso de los programas de estudios y de programas de lenguas indígenas que existen en el país, así como también se requiere de presupuestos para revertir esta situación lamentable de las lenguas indígenas y educación indígena en México.

En la jornada académica de inmersión y vinculación comunitaria, se observó que en México las políticas públicas para la educación y las lenguas indígenas tienen graves problemas estructurales que afectan la formación y el quehacer docente desde la perspectiva de la educación intercultural bilingüe y que México es un país pluricultural y multiétnica basada en la grandeza de sus Pueblos y Comunidades Indígenas y Afromexicanas. También se reafirma que en la escuela es donde se corrompe el uso oral de las lenguas indígenas de México.

Lamentablemente, la Secretaría de Educación Pública (SEP) es la institución más citada como motivo del desplazamiento y desaparición de las lenguas indígenas, aunque sabemos que hay otros factores. Sin embargo, queremos hacerle una invitación a la Dirección General de la Educación Indígena e Intercultural Bilingüe (DGEIIB) para intervenir con otras acciones y estrategias para la formación continua, nivelación y fortalecer las habilidades de las maestras y los maestros para el desarrollo de la escritura y lectura en lenguas indígenas porque las y los maestros tienen el enorme trabajo de desarrollar la educación bilingüe en español y lengua indígena.

Actualmente, en pleno Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas 2022-2032 promovido y aprobado por la UNESCO tenemos el desafío de impulsar proyectos de investigación-acción participativa para promover, fortalecer y revitalizar nuestras lenguas indígenas. Es importante ampliar los espacios de uso y el posicionamiento de las lenguas indígenas en el ámbito académico y científico, que las lenguas indígenas tengan la misma oportunidad de desarrollarse, tomar estatus y prestigio al igual que la lengua española.

De este modo, este proyecto de investigación sobre “el uso de la lengua mëphàà en el contexto escolar” tiene como propósito realizar un segundo proyecto de incidencia para contribuir en el fortalecimiento

y en la profesionalización de las maestras y los maestros bilingües m̐phàà-español de la escuela primaria, ubicada en la comunidad de Laguna Seca, municipio de Malinaltepec, Guerrero.

En resumen, los principales hallazgos de esta prematura investigación que se realizó en la comunidad de Laguna Seca, municipio de Malinaltepec, Guerrero, fueron las siguientes: 1); en la comunidad la lengua m̐phàà es vital, 2); las familias están de acuerdo con que sus hijos reciban una educación bilingüe m̐phàà-español, 3); los maestros están en la disposición de tomar cursos, asesorías y talleres para fortalecer sus habilidades en el quehacer docente.

En este contexto, encontramos que las y los alumnos hablan la lengua m̐phàà, la mayoría es monolingüe en m̐phàà y pocos son bilingües en m̐phàà y español. El primer acercamiento y contacto que tienen las y los niños con la lengua española es a través de la televisión, dispositivos electrónicos y con la escuela misma. Así mismo, encontramos que las maestras y los maestros son nativo hablantes de la lengua m̐phàà, hablan la misma variante dialectal que los sus alumnos, están muy dispuestos a colaborar para promover y fortalecer el uso de la lengua m̐phàà durante los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva intercultural bilingüe.

Corresponsabilidad entre escuelas y comunidades para el fortalecimiento de la lengua m̐phàà

¿Cómo le hacemos para involucrar a los docentes de educación primaria indígena para atender el desplazamiento de la lengua m̐phàà desde la escuela? ¿Cómo le hacemos para involucrar a los docentes de educación primaria indígenas para promover el desarrollo y fortalecimiento de la lengua m̐phàà en la escuela? Con estas dos preguntas quiero pensar que las y los docentes deben ser actores claves para fortalecer la lengua m̐phàà y así lograr su mantenimiento, su estatus y su prestigio en la escuela.

1. Participación activa de la comunidad

Por muchos años hemos visto a las comunidades indígenas como las comunidades que necesitan ser beneficiadas de una escuela, que sus hijos e hijas reciban educación, pero no hemos volteado a ver a las comunidades como protagonistas en la toma de decisiones para la resolución de problemas que afectan sus costumbres, las tradiciones, la lengua, su cultura y sus prácticas comunitarias. De esta manera, Bertely (2009) puntualiza algunas experiencias sobre la educación intercultural donde se muestra que el involucramiento de autoridades tradicionales, sabios comunitarios padres de familias es esencial para garantizar la pertinencia cultural y lingüística de la educación que reciben los niños de una comunidad indígena.

En el caso del pueblo m̧phàà, la transmisión del conocimiento de la lengua y cultura se da en diversos espacios: rituales, agrícolas, tequios, mano vuelta, etcétera y este trabajo es exclusivo de la familia y de la comunidad, y no exclusivamente se transmite desde los espacios escolares formales. Entonces para mantener la lengua y, no su desaparición, es importante incorporar las narrativas orales contadas por los abuelos en el marco de proyectos escolares, esto no solo fomentaría el uso de la lengua local, sino que también promueve valores comunitarios como el respeto, la solidaridad y la reciprocidad (Hamel, 2008).

2. Formación continua y acompañamiento a los docentes

Otro pilar de la corresponsabilidad entre escuela y comunidad es la formación docente, en este caso, decimos que no basta con que los maestros sean hablantes de la lengua indígena, sino que es necesario que reciban una capacitación permanente en didáctica y metodologías que les permitan integrar las epistemologías indígenas dentro del proyecto escolar. En el caso de los docentes m̧phàà la formación debe incluir no solo aspectos lingüísticos sino también contenidos vinculados a la cosmovisión del pueblo como la relación con la tierra, los ciclos agrícolas y los rituales comunitarios.

3. Uso del mè'phàà en los procesos de enseñanza-aprendizaje

Rockwell (2012) sostiene que la escuela puede convertirse en un espacio de encuentro intercultural si logra integrar la lengua y la cultura indígena en la enseñanza de matemáticas, ciencias, historia, arte, geografía, etcétera. En este sentido, el fortalecimiento de la lengua mè'phàà en la escuela requiere su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Y en la práctica, esto implica diseñar estrategias pedagógicas bilingües que favorezcan el aprendizaje en ambas lenguas y eviten la subordinación de la lengua indígena frente al español.

Tal vez el uso del mè'phàà como lengua de instrucción en los primeros grados de primaria da sentido para la alfabetización inicial en lengua materna. La elaboración de proyectos escolares donde los estudiantes documenten la flora, la fauna y prácticas culturales de la comunidad en la lengua local. También se puede pensar en la promoción de actividades artísticas. Sin duda, estas prácticas no solo contribuyen al aprendizaje académico, sino que también fortalece la autoestima lingüística de los estudiantes y legitiman la lengua en el espacio escolar.

Algunas reflexiones finales

La participación activa de la comunidad, la formación docente continua, el uso efectivo de la lengua en los procesos de enseñanza aprendizaje y la producción de materiales didácticos contextualizados constituyen estrategias viables para enfrentar el riesgo de desplazamiento lingüístico del mè'phàà. En este sentido, la investigación-acción participativa emerge como una vía metodológica clave, que permite que las comunidades no solo sean objeto de estudio, sino sujetos que construyen y orientan las soluciones que emergen de sus comunidades indígenas.

La interculturalidad no debe limitarse a un discurso decorativo sino consolidarse como práctica transformadora en la vida escolar y comunitaria. El fortalecimiento de las lenguas indígenas exige una acción corresponsable que vincule a docentes, familias, autoridades escolares y comunidades, con un esfuerzo compartido para garantizar

el derecho a una educación que respete, valore y promueva la diversidad cultural y lingüística de México.

La corresponsabilidad entre escuela y comunidad en el fortalecimiento de la lengua m̧phàà no es una opción, sino una necesidad urgente para atender en el Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas 2022-2032 proclamado por la UNESCO a partir de la Declaración de Los Pinos (Chapoltepek). El fortalecimiento y la revitalización lingüística requiere el compromiso conjunto de todos los actores como docentes, autoridades educativas, padres de familia, sabios comunitarios y los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. Paidós.
- Bertely, M. (2009). *La construcción de una educación intercultural en México: retos y tensiones*. Fondo de Cultura Económica.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, reformada el 30 de septiembre del 2024. cpeum.pdf
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: una revisión crítica*. Secretaría de Educación Pública.
- Feltes, J. Ma. et al. (2021). *La doble inmersión en dos lenguas nacionales: una metodología pedagógica para el desarrollo de habilidades de bilingüidad crítica y el diálogo intercultural para estudiantes de escuelas primarias indígenas de México*. Universidad Iberoamericana, Fundación Sertull, A.C. México.
- Hamel, R. E. (2001). Políticas del lenguaje y educación indígena en México. En L. López (ed.), *Pueblos indígenas y educación* (pp. 21-52). Ediciones Abya-Yala.
- Hamel, R. E. (2008). La educación intercultural bilingüe en México: balance y perspectivas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(37), 7-39.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). (2008). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales: Variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. INALI.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). (2020). *Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición*. INALI.

- López, L. E. (2001). *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*. UNESCO-OREALC.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2003). *Educación en un mundo multilingüe*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2010). *Atlas de las lenguas en peligro en el mundo*. UNESCO.
- Santos Cano, T. (2015). *Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas en educación básica*. SEP-México.