



## EL DESARROLLO DEL CURRÍCULO INTERCULTURAL PARA SECUNDARIA EN MÉXICO Y LA PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES MAZAHUA

Alma Karina García Torres

Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe- SEP

---

**Área temática:** Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

**Línea temática:** Enseñanza y aprendizajes socioculturales y su articulación curricular.

**Tipo de ponencia:** Intervenciones educativas sustentadas en investigación.

---

### **Resumen:**

La incorporación de contenidos educativos al currículo formal de educación básica para todos en México, históricamente ha respondido a una lógica que mantiene la relevancia de lo nacional y del referente identitario único, desde los que se privilegian los conocimientos y prácticas denominados científicos, frente a otro tipo de conocimientos y prácticas cuyos referentes epistemológicos, sociales y culturales se ubican en otras lógicas culturales y lingüísticas. Lo anterior ha derivado en la tensión entre los conocimientos formales escolares que intentan transmitirse y los conocimientos que los sujetos diversos cultural y lingüísticamente, producen y reproducen en estos y otros espacios.

Un ámbito curricular en el que se expresan dichas tensiones es el de la enseñanza de las lenguas y culturas indígenas, sobre todo cuando estos conocimientos intentan permear ámbitos distintos al de la educación indígena (dirigido a los niveles de preescolar y primaria). Tal es el caso del nivel educativo de secundaria, cuyos planes y programas de estudio no consideran como relevantes y necesarios este tipo de contenidos.

En los planes y programas de 2011, se logró introducir la enseñanza de lengua y cultura indígena en secundaria, a partir de Asignatura estatal, sin embargo, con el Modelo educativo 2017, este espacio desapareció, dejando “en su lugar” el espacio de Autonomía Curricular. El momento coyuntural de la transición, requirió la intervención y el desarrollo de un currículo intercultural que preservara la existencia de este, de por sí limitado, espacio en la formación los estudiantes indígenas que asisten a la secundaria.

**Palabras clave:** Justicia curricular, equidad educativa, interculturalidad, relevancia y pertinencia, derecho a la educación.

## Introducción

La incorporación y organización de contenidos educativos al currículo formal de educación básica para todos en México, históricamente ha respondido a una lógica que mantiene la relevancia de lo nacional y del referente identitario único y homogéneo (mestizo, urbano, clase media, hablante de español), desde los que se privilegian los conocimientos y prácticas denominados científicos, frente a otro tipo de conocimientos, saberes y prácticas cuyos referentes epistemológicos, sociales y culturales se ubican en otras lógicas culturales y lingüísticas. Lo anterior ha derivado en la tensión entre los conocimientos formales escolares que intentan transmitirse a las nuevas generaciones y los conocimientos que los sujetos diversos cultural y lingüísticamente (por lo tanto, desde esa lógica, alejados del referente identitario nacionalista), producen y reproducen en planos no escolares, comunitarios y locales, produciendo desencuentros y contradicciones que muy pocas veces son explicitados en los procesos educativos y tomados en consideración para la reformulación de propuestas curriculares. Así como en la tensión permanente entre el derecho a la educación (que el Estado mexicano está obligado a garantizar a todos los niños, niñas y jóvenes en edad escolar) y las cualidades que dicha educación debe tener para garantizar su pertinencia y relevancia para las y los niñas, niños y jóvenes, así como para las comunidades.

Un ámbito curricular en el que se expresan dichas tensiones está representado por el campo formativo de comunicación y enseñanza de lenguas, específicamente la enseñanza de las lenguas y culturas de los pueblos indígenas, que no se inscribe solo en el ámbito de la educación indígena (que desde los años setenta se institucionalizó en nuestro país y está dirigido únicamente a los niveles de educación preescolar y primaria), sino sobre todo en ámbitos en donde lo indígena no es considerado como un elemento que configura los escenarios educativos. Este es el caso de la educación secundaria, último tramo de la educación básica del sistema educativo nacional, organizado en seis modalidades: general, técnica, telesecundaria, para trabajadores, comunitaria y para adultos (las primeras cuatro en el sistema escolarizado y las dos últimas en el sistema no escolarizado).

La intervención de la que se da cuenta en este trabajo, parte del reconocimiento de las tensiones mencionadas, y tiene lugar en el proceso de desarrollo curricular intercultural que se llevó a cabo para la formulación de un programa para la enseñanza de la lengua indígena mazahua en el nivel secundaria, realizado por diecinueve docentes mazahuas que enseñan la lengua y cultura jñatjo en treinta y ocho escuelas telesecundarias del municipio de Atlacomulco, Estado de México. Los antecedentes del trabajo del grupo de profesores mazahua, se ubican en la implementación de la Asignatura estatal, campo 4. Lengua y cultura indígenas del plan de estudios 2011 y, en el proceso de transición curricular propuesto por la Dirección de Desarrollo del Currículo Intercultural (DDCI) de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe de la SEP (CGEIB-SEP), en el 2017, a propósito de la implementación del modelo educativo 2017, modelo en el que la asignatura estatal desaparece y con ello los programas de enseñanza de lengua y cultura indígenas vigentes hasta ese momento, y “en su lugar” se propone el espacio de autonomía curricular y del ámbito conocimientos regionales.

## Desarrollo

El trabajo con las y los profesores mazahuas que enseñan la lengua y cultura jñatjo en treinta y ocho telesecundarias de Atlacomulco, Estado de México, se llevó a cabo de julio de 2018 a mayo de 2019, como parte del proceso de transición del programa “Vida y conocimiento de la lengua y Cultura Mazahua Jñatjo, programa de estudios de la Asignatura Estatal, campo 4. Lengua y Cultura Indígenas (Programa 2011), hacia el ámbito 4. Conocimientos Regionales, del componente Autonomía Curricular en el Modelo Educativo 2017, impulsado por la DDCI de la CGEIB.

Desde la creación de la CGEIB en el 2001, la DDCI impulsó y gestionó la creación de un currículo intercultural para el nivel educativo de secundaria, ya que este tramo de la educación básica no cuenta con una opción de formación cultural y lingüísticamente pertinente y relevante para la población indígena que acude a la modalidad. Recordemos que las telesecundarias buscan atender a la población rural y dispersa, por lo que un porcentaje importante de estas escuelas se ubican en localidades indígenas. Por otro lado, la falta de planes y programas adecuados para este nivel y modalidad educativa ha derivado en diferentes obstáculos que impiden garantizar el derecho a la educación de las y los jóvenes, derecho que va más allá del acceso. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) reconoce que pese a los avances que se han tenido en términos de acceso, permanencia y egreso

aún persisten desigualdades en el acceso a la educación en ciertos sectores de la población. La condición étnica, la socioeconómica y el lugar donde se vive están relacionados con un menor o mayor acceso a la educación. Aquellos niños y jóvenes hablantes de lengua indígena que viven en pobreza o residen en un hogar con bajos ingresos y además habitan en una localidad con alta marginación experimentan las mayores dificultades para ingresar y permanecer en el SEN (Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE], 2018: parr.6).

Desde la perspectiva de la educación intercultural la relevancia y pertinencia del currículo refieren a cualidades inherentes a la calidad de la educación, se habla de relevancia y pertinencia cuando “los objetivos educativos responden a las necesidades del niño y de la comunidad, así como de la sociedad actual y futura. Que los conocimientos adquiridos le sirvan para la vida” Otros rasgos vinculados con la calidad son: eficacia, equidad, eficiencia y efectividad (Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe [CGEIB], 2006: 36).

En el 2004, a partir del reconocimiento de la necesidad de impulsar la enseñanza de la lengua y cultura indígenas en la educación secundaria, objetivo planteado en el Programa Nacional de Educación 2000-2006, se comenzó a impulsar (por parte de la CGEIB en articulación con la Reforma Integral de la Educación Secundaria), la creación de esta asignatura que quedó asentada en el espacio curricular de la Asignatura Estatal del plan de estudios 2006. Desde ese momento, la enseñanza de temáticas socioculturales quedó articulada (de forma precaria, limitada y condicionada) al currículo nacional: inicialmente se implementó

de forma obligatoria en aquellas regiones con 30% de hablantes de lengua indígena, y se dirigió al primer grado de este nivel educativo.

La elaboración de los planes y programas de estudio para esta asignatura tuvo como punto de partida un ejercicio de consulta a los representantes y miembros de los distintos pueblos indígenas de nuestro país, en torno a, qué de su cultura quisieran que todos los mexicanos conocieran, qué tipo de escuelas necesitan los pueblos, cuáles son los valores y conocimientos que tanto los pueblos indígenas como el resto de la población necesitan para construir una educación intercultural, cuáles son las historias que no se estudian en la escuela y que deberían estar presentes, qué pasa con la enseñanza del español y de las lenguas indígenas en la escuela. Asimismo, partió de la participación e implicación en el diseño, de expertos en las lenguas y culturas indígenas, es decir en docentes indígenas bilingües (Gallardo, 2013). Estos y otros elementos permitieron la transversalidad, vía una asignatura, de un currículum intercultural en secundaria, que se concretó en 23 programas de estudio de lengua y cultura indígenas de distintos pueblos (maya, tarámuri, yaqui, mazahua, entre otros).

Sin embargo, este logro político y avance pedagógico, se vio trastocado con la formulación y puesta en marcha del Modelo educativo 2017, ya que sin ninguna revisión, balance, evaluación ni discusión previa entre los responsables del diseño de dicho modelo y otros actores (institucionales y sociales), se eliminó el espacio curricular de las Asignaturas Estatales, “dejando en su lugar” el componente de Autonomía Curricular y los cinco ámbitos: 1. Ampliar la formación académica, 2. Potenciar el desarrollo personal y social, 3. Nuevos contenidos relevantes, 4. Conocimientos regionales con microhistoria y 5. Proyectos de impacto social.

Frente a este escenario, la DDCI se dio a la tarea de convocar a las autoridades educativas estatales de aquellos estados de la república en donde se venía implementando la Asignatura estatal de Lengua y cultura indígena, con el propósito de llevar a cabo la transición de dicha asignatura al espacio curricular de autonomía curricular del modelo educativo 2017.

Pese a la falta de interlocución y diálogo con los responsables del diseño del modelo educativo 2017 y la premura con la que se diseñó y puso en operación (vía lineamientos específicos) autonomía curricular, la DDCI junto a las autoridades educativas estatales y los equipos docentes, nos dimos a la tarea de reafirmar y fortalecer la necesidad de la enseñanza de la lengua y cultura indígenas en el currículo de secundaria, y considerar como una oportunidad dos elementos considerados en los lineamientos de autonomía curricular: 1. La conformación diversa de los grupos escolares (ya no por grado y grupo, sino por interés de los estudiantes) y, 2. Las horas lectivas en los tres grados de secundaria destinadas para este componente, ya que esta condición permitiría ampliar la enseñanza de la lengua y cultura indígenas a todos los grados de la secundaria y superar así la limitante de su enseñanza solo en el primer grado.

Así, a partir de los antecedentes y contexto mencionado, se impulsó un proceso de desarrollo curricular intercultural con las y los profesores mazahuas, colectivo docente que desde el 2005, había participado en

el diseño, implementación y evaluación del programa Vida y Conocimiento de la lengua y Cultura Mazahua Jñatjo, programa de la Asignatura Estatal, así como en la elaboración de materiales educativos (libro para el docente y libro para el alumno).

Cuando nos referimos a procesos de desarrollo curricular intercultural, nos referimos y convocamos por lo menos los siguientes aspectos: a) un principio de justicia educativa- justicia curricular que refiere a “las maneras con las que el currículum concede y retira el poder, autoriza y desautoriza, reconoce y desconoce diferentes grupos de personas, sus conocimientos e identidades. De esta manera, se refiere a la justicia de las relaciones sociales producidas en los procesos educativos a través de ellos” (Connell, 2004); b) reconocer el currículum como síntesis cultural (De Alba, 1991), lo que permite situar su carácter intercultural, es decir trazar las formas (relaciones de poder, disputas, posicionamientos) en las que esta síntesis articula conocimientos, saberes, valores y prácticas de distinta matriz y las maneras de organizarlos para la construcción de aprendizajes y para la convivencia (Gallardo, 2013); c) se afirma que, el currículum debería configurarse como una propuesta culturalmente válida para todos y todas, principio que contribuye a garantizar el derecho de toda persona a una educación básica y obligatoria.

Por otro lado, los aspectos mencionados implican además generar procesos que deconstruyan el sentido común neoliberal que se ha introducido en el ámbito educativo por medio de distintos dispositivos (políticos, pedagógicos, metodológicos, administrativos, entre otros) y que encasilla, limita y sesga, a partir de una lógica economicista, lineal, utilitaria, individualista, empresarial, entre otros aspectos, los procesos educativos. El desarrollo curricular intercultural, implica y trastoca a todos los actores participantes en los ámbitos educativos, es decir al colectivo docente, a los directivos y supervisores, a los padres y madres de familia, a las comunidades, al estudiantado, a las autoridades educativas locales y estatales (cuya actuación en relación con la toma de decisiones, la gestión, el diseño y reconocimiento de las iniciativas y propuestas educativas, resulta clave en la transversalidad de la educación intercultural). La propuesta de trabajo conjunto retomó seis elementos (Figura 1. Elementos del proceso), para el desarrollo de dicho proceso.

Un principio en la construcción de propuestas educativas interculturales es el reconocimiento de los actores educativos que históricamente han sido ignorados o excluidos, de ahí que reconocer a las y los docentes mazahuas como actores educativos centrales de este proceso de transición haya sido un elemento central. Las y los docentes mazahuas han implementado los programas y materiales de enseñanza de la lengua mazahua por más de diez años, lo que les ha permitido desarrollar experiencias y prácticas situadas, que deben ser consideradas como parte importante de la construcción nuevas propuestas. No solo implementan los programas, sino que forman parte de los equipos de diseño, tarea en la cual exploran sus conocimientos, habilidades y actitudes respecto a la lengua y la cultura mazahua. Al mismo tiempo, dicho reconocimiento provoca (de manera personal y reflexiva) el análisis de las dimensiones institucional, social, didáctica y valoral (CGEIB, 2006), dimensiones en las que se configura, crea y recrea la tarea docente.

Así, a partir de la organización y participación del colectivo docente mazahua se generó un proceso de revisión y análisis crítico, así como de reformulación curricular del programa anterior, lo que derivó en la construcción del nuevo programa “No te enredes con la lengua, suéltala. Dya ri nyûnt’û nu in ts’iñi, ri x’ib’û”, que se impartiría a lo largo del ciclo escolar 2018-2019, en el ámbito 4. Conocimientos regionales con microhistoria del componente de Autonomía Curricular.

En cuanto a la valoración crítica del programa anterior “Vida y Conocimiento de la lengua y Cultura Mazahua Jñatjo” (2011), se impulsó un proceso de evaluación curricular e institucional, con la intención clara de mejorar la propuesta, considerado los lineamientos de autonomía curricular (Modelo 2017). Como resultado inicial del proceso de evaluación se lograron cinco planteamientos y puntos de partida para la reformulación y mejora del programa (Figura 2. Planteamientos derivados del proceso de evaluación institucional y curricular).

Dichos planteamientos, sirvieron como base para la planeación y desarrollo de las actividades a partir de las que se les dio seguimiento, actividades que incluyeron: la gestión interinstitucional (CGEIB, Subsecretaría de Educación Básica del Estado de México), la convocatoria y organización de eventos académicos en los que participaran las autoridades educativas locales, así como directivos, supervisores y docentes de la modalidad de telesecundaria, con el propósito de situar la relevancia político- pedagógica de la enseñanza de la lengua y la cultura mazahua, la organización de sesiones de trabajo con el colectivo docente para el desarrollo del currículum intercultural, entre otras.

Así, se inició con el proceso de rediseño del Programa de enseñanza de lengua y cultura mazahua, con la participación constante y permanente del colectivo docente, las autoridades locales y estatales del nivel (Dirección de Educación Secundaria y la Subdirección de Telesecundaria del Estado de México), así como, la asesoría del equipo interdisciplinario de la DDCI conformado por profesionistas en antropología, pedagogía y lingüística. La dinámica de trabajo que se generó respondió (en tiempo y espacios) al tipo de tareas que debían desarrollarse, de ahí que inicialmente se llevaran a cabo dos o tres veces al mes, hasta contar con la nueva propuesta del programa “No te enredes con la lengua, suéltala. Dya ri nyûnt’û nu in ts’iñi, ri x’ib’û” (Tabla 1. Elementos curriculares).

Posteriormente las reuniones de trabajo se llevaron a cabo una vez por mes, con la intención de dar seguimiento a la implementación, transferencia y evaluación de dicho programa (dimensiones consideradas en el proceso del desarrollo del currículum intercultural, Gallardo, 2013).

Así, desde el mes de julio de 2018, hasta el mes de abril 2019, se desarrolló este proceso, lo que no indica que del desarrollo del currículum intercultural no continúa, sino que por cuestiones de calendario y gestión escolar, fue necesario realizar un balance y cierre del nuevo programa, con el firme propósito de contar con elementos para la toma de decisiones frente a la incertidumbre que provoca la falta de definición en relación con el Modelo educativo 2017, su continuidad o transformación. Algunos de los temas más importantes, derivados del proceso de desarrollo curricular descrito son:

- El diseño, implementación, transferencia y evaluación de programas de estudio requieren la colaboración articulada de las autoridades educativas locales y estatales, los directivos y docentes, así como actores institucionales, convencidos y comprometidos con el cumplimiento del derecho a la educación de calidad de todos los jóvenes indígenas.
- Dicho convencimiento y compromiso debe estar presente también en la generación de condiciones institucionales y laborales, que, desde una perspectiva de equidad y justicia, contrapongan el carácter marginal, que históricamente se le ha atribuido a este tipo de espacios educativos y escolares, así como a los docentes que en ellos laboran.
- Los docentes de lengua mazahua para secundaria, representan a un colectivo docente excepcional, convencido de que las y los jóvenes indígenas de las comunidades mazahuas de Atlacomulco, Estado de México, tienen el derecho a una educación de calidad y que para que éste se concrete la enseñanza de la lengua y cultura jñatjo en secundaria debe ser fortalecida, ya que representa una forma de implosionar este nivel educativo desde la diversidad cultural y lingüística.
- La formación y actualización continua de las y los docentes de este colectivo, se expresa como una necesidad sentida, ya que frente al trato desigual que las y los docentes perciben respecto a sus homólogos de otras áreas de conocimiento, las y los docentes mazahuas valoran que el interés y apoyo institucionales no son suficientes ya que no se han planteado como un asunto prioritario.
- La existencia de un programa de enseñanza de lengua y cultura indígena en secundaria es valorada por las y los docentes como imprescindible en la formación integral de las y los jóvenes que cursan este nivel, sobre todo ante el desplazamiento de ciertas prácticas, actitudes y valores vinculados con la cultura mazahua, frente a la influencia de los múltiples contactos culturales que estos jóvenes tienen en una sociedad marcada por el mercado y el neoliberalismo.

## Conclusiones

El desarrollo de este proceso, que denominamos desarrollo del currículo intercultural, representa una forma específica de concretar el enfoque intercultural en la educación básica y obligatoria en México. Aunque dicha concreción ocurre solo en el espacio curricular de un programa de lengua y cultura indígena para el nivel y modalidad de telesecundaria, en este caso de lengua y cultura mazahua, consideramos que es un avance y una conquista en la que se articulan los intereses de varios actores sociales y educativos, que debe ser defendida, fortalecida y ampliada, sobre todo en el marco del discurso de la política educativa actual, ya que uno de los ejes es la equidad.

Como mencionamos, un actor fundamental en este proceso es el docente, específicamente las y los docentes mazahuas, cuya trayectoria y experiencia en la enseñanza de la lengua y cultura (de la que no solo son miembros sino estudiosos de ellas), aporta elementos valiosos en la evaluación, rediseño, implementación y transferencia de los programas.

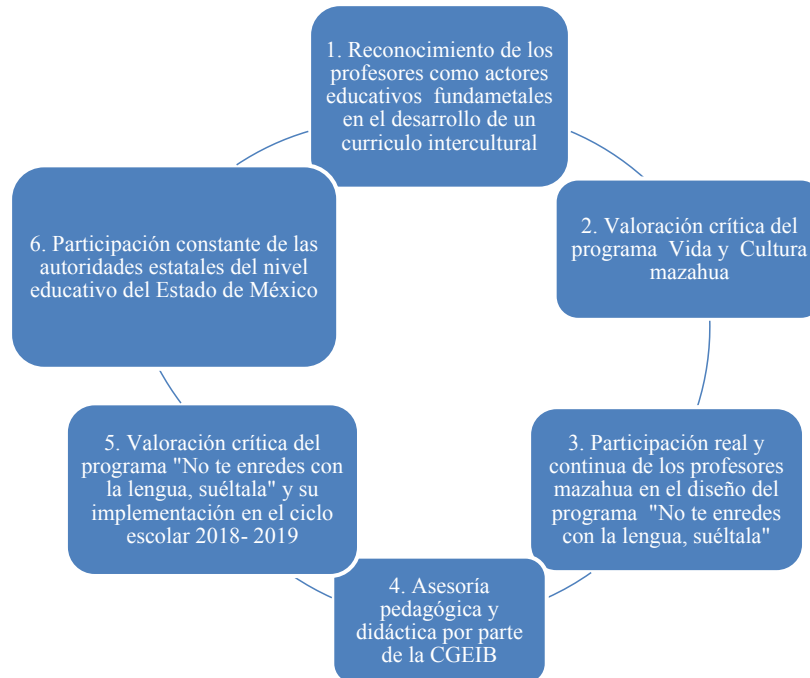
A partir del trabajo desarrollado con dicho colectivo docente y de su evaluación se lograron identificar puntos que aún deben ser abordados en los espacios y con los interlocutores clave. Así, el tema de la continuidad o no del espacio curricular de Autonomía resulta prioritario de conocer, también el análisis y discusión profunda de los resultados (objetivos y aprendizajes esperados) del Programa en relación con la organización de los contenidos en el siguiente ciclo escolar, se identifica como una tarea de carácter urgente que debe realizarse. Otro punto que emergió como parte de la evaluación del Programa, se centra en los alcances de la propuesta en relación con el desarrollo del bilingüismo equilibrado, fenómeno que representa un reto y al mismo tiempo una apuesta de este nivel educativo.

Por otro lado, en relación con los aspectos de carácter institucional, un planteamiento que ha estado presente en diferentes etapas de la formación y participación de este colectivo docente, tiene que ver con las condiciones laborales y el perfil profesional que los caracteriza, habilita y autoriza en la enseñanza de la lengua y cultura mazahua. En el nivel educativo de secundaria, en el Sistema Educativo Nacional, no existe una propuesta de educación indígena, por lo tanto, tampoco se ha considerado la formación de docente indígenas bilingües en las lenguas indígenas nacionales cuya labor se desarrolle en este nivel y contexto educativo. En este sentido, el colectivo docente mazahua, como mencionamos, es excepcional, sin embargo, dicha situación no ha contribuido a la valoración, reconocimiento y fortalecimiento de su trabajo, por el contrario, su labor la realizan en condiciones laborales e institucionales precarias. Es urgente, desde un enfoque intercultural y de equidad, crear participativamente, los mecanismos a partir de los cuales se haga explícito el reconocimiento y la relevancia de su labor, y que al mismo tiempo se incentive la expansión de este “modelo” a otras regiones y estados de la república que sí lo requieran.

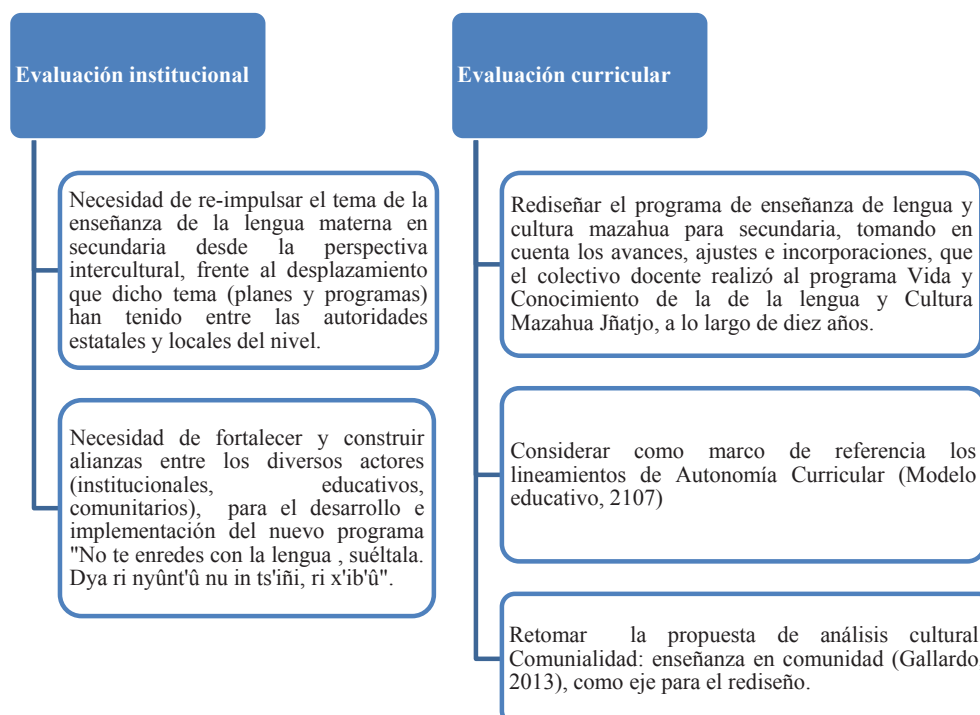


## Tablas y figuras

**Figura 1:** Elementos del proceso de desarrollo del currículum intercultural, implementado con el colectivo de docentes mazahuas del Estado de México.



**Figura 2:** Planteamientos derivados del proceso de evaluación institucional y curricular



**Tabla 1:** Elementos curriculares del programa “No te enredas con la lengua, suéltala. Dya ri nyúnt’ù nu in ts’ini, ri x’ib’ù”

ENFOQUE PEDAGÓGICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y BILINGÜE</li> <li>• PRÁCTICAS SOCIOCULTURALES DEL LENGUAJE</li> <li>• APRENDIZAJE POR PROYECTOS</li> </ul>
UBICACIÓN DEL PROGRAMA EN AUTONOMÍA CURRICULAR	ÁMBITO 4. CONOCIMIENTOS REGIONALES
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• REAFIRMAR LA IDENTIDAD DE LOS Y LAS ESTUDIANTES A PARTIR DEL RECONOCIMIENTO DE SUS DERECHOS, NECESIDADES E INTERESES, ASÍ COMO DE LOS REFERENTES ÉTNICOS, CULTURALES Y LINGÜÍSTICOS QUE LES PERMITEN APRECIAR LOS CONOCIMIENTOS DE SU PUEBLO ORIGINARIO Y DE SU LENGUA.</li> <li>• PROPICIAR LA REVITALIZACIÓN DE LA LENGUA ORIGINARIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE, A PARTIR DE LA RECUPERACIÓN DE LAS PRÁCTICAS CULTURALES Y EL FORTALECIMIENTO DEL SENTIDO DE PERTENENCIA A SU COMUNIDAD DE ORIGEN.</li> <li>• VALORAR LA RIQUEZA LINGÜÍSTICA Y CULTURAL DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS DE MÉXICO, A PARTIR DE LA REVISIÓN DE LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y EL RECONOCIMIENTO DE LA CONFIGURACIÓN PLURICULTURAL DE LA NACIÓN.</li> </ul>
ORGANIZACIÓN Y DOSIFICACIÓN DE LOS CONTENIDOS	<p>COMUNALIDAD (EJE DE ANÁLISIS DE LA CULTURA)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. LA DIVERSIDAD CULTURAL Y LINGÜÍSTICA DE MÉXICO</li> <li>2. LA TIERRA COMO MADRE Y COMO TERRITORIO</li> <li>3. FUEGO NUEVO: LUGAR DONDE CONVERGE LA FAMILIA MAZAHUA Y SE FORTALECE LA IDENTIDAD</li> <li>4. EL ÁRBOL GENEALÓGICO FAMILIAR Y LA FORMACIÓN DE UNA NUEVA FAMILIA</li> </ol>
APRENDIZAJES ESPERADOS	SE DEFINEN EN FUNCIÓN DE CADA UNO DE LOS EJES
ORGANIZACIÓN DE LOS ALUMNOS	LA ORGANIZACIÓN DE LOS ALUMNOS RESPONDE A SUS INTERESES EN LA MODALIDAD DE CLUB
MATERIALES EDUCATIVOS	SE RETOMAN LOS MATERIALES DISEÑADOS PARA EL PROGRAMA ANTERIOR. LIBRO PARA EL MAESTRO Y LIBRO PARA EL ALUMNO, ASÍ COMO LOS VIDEOS DE APOYO EDITADOS POR EL GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO EN 2018
EVALUACIÓN	EVALUACIÓN PERMANENTE Y FORMATIVA.

## Referencias

- Connell, R. (2004) Pobreza y educación. En P. Gentili. (coord.), *Pedagogía de la exclusión. Crítica al neoliberalismo en educación* (pp. 54-79). México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (2006) *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria*. México: SEP-CGEIB.
- De Alba, A. (1991) *Currículum: crisis, mito y perspectiva*. México: UNAM
- Gallardo Gutiérrez, A. (coord.) (2013) *Desarrollo curricular intercultural de la asignatura de lengua y cultura indígena para la educación secundaria en México*. México: SEP-CGEIB.
- Gobierno del Estado de México (2017) *No te enredas con la lengua, suéltala. Dya ri nyúnt’ù nu in ts’ini, ri x’ib’ù. Propuesta curricular. Autonomía curricular. Ámbito 4. Conocimientos Regionales. Documento Base. Educación básica. Secundaria*. [Documento interno].
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) *La educación obligatoria en México. Informe 2018. Conclusiones*. México. Recuperado de [https://local.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04\\_informe/capitulo\\_0200\\_conclusiones.html](https://local.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04_informe/capitulo_0200_conclusiones.html)
- Secretaría de Educación del Estado de México (2011) *Programa de estudio 2011. Educación básica. Secundaria. Asignatura estatal. Ne zakjü ñe k'o paraji ne jña'a ñe k'o kjjñiji ne jñatjo. Vida y conocimiento de la lengua y Cultura Mazahua Jñatjo*. Estado de México: SEP
- Secretaría de Educación Pública (2017) *Modelo educativo para la educación obligatoria*. México: SEP.