



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Hacia una propuesta didáctica para las lenguas y culturas indígenas a través de las narrativas de sus tradiciones orales

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

Área temática 16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación.
Línea temática: Currículum y didácticas interculturales.
Tipo de ponencia: Intervención educativa sustentada en investigación.



Resumen

En esta ponencia esbozamos una propuesta para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas y culturas originarias. Consideramos para ello, a manera de corpus de estudio e intervención los relatos que emanan de las distintas tradiciones orales de los alumnos de 5° semestre, en el curso *La interpretación en la construcción del conocimiento* de la Licenciatura en Educación Indígena, Plan 2011 de la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco. Dicho curso se impartió de septiembre 2020 a enero de 2021.

Asumimos que, a través de las narrativas de las distintas tradiciones orales se manifiestan los saberes, conocimientos, valores y/o visión de mundo que estarían rigiendo, en cierto modo, las prácticas culturales de la vida comunitaria. La interpretación pertinente de esas significaciones se afianza en el análisis contextual-comunicativo, discursivo-textual y lingüístico para, en un momento posterior dirigir ese esfuerzo metodológico y didáctico de los universitarios al diseño de materiales educativos para la escuela primaria.

Palabras clave: Niveles lingüísticos, didáctica de lenguas, tradiciones orales, narrativas, materiales educativos.

Introducción

La intervención que describimos en esta ponencia se realizó de septiembre 2020 a enero 2021, en un aula virtual a través de Meet, de un grupo de 5° semestre de la Licenciatura en Educación Indígena (LEI en adelante). El curso en el que se implementó la propuesta didáctica para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas y/o culturas originarias es *La interpretación en la construcción del conocimiento* y corresponde curricularmente a la Línea de Lenguajes y Herramientas para la Profesión, Plan 2011.

El propósito de este trabajo es presentar a grandes rasgos, la propuesta didáctica puesta en juego en el curso antes referido, para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas y/o culturas indígenas en dos niveles educativos: el universitario y el de la escuela primaria. Desde el aula universitaria la intervención se dirigió a la formación de los alumnos como potenciales profesores y/o diseñadores de materiales educativos cultural, textual y lingüísticamente pertinentes, siendo éstos los destinatarios principales de una futura docencia y en ésta del uso de los materiales didácticos generados son los alumnos de la escuela primaria de cada comunidad.

A partir del reconocimiento de la significación de los relatos o *narrativas* que circulan en las tradiciones orales de cada comunidad, consideramos que se expresan desde ellas, los saberes, conocimientos y valores de esas lenguas y culturas originarias.

Desde esta consideración, los contextos comunitarios de los alumnos de 5° semestre de la LEI, se compartieron en el aula virtual de *La interpretación en la construcción del conocimiento* diversas narrativas de sus culturas de procedencia. Todo ello bajo la consigna de localizar en esas narrativas y mediante procedimientos de análisis lingüístico-discursivo, los conocimientos, valores y/o visión de mundo que orientan ciertas prácticas comunitarias mediante reglas de actuación culturalmente pertinentes y puestas de manifiesto a través de esos relatos orales. Éstos últimos fueron recuperados en las versiones escritas de los alumnos.

Una vez realizados paso a paso con los alumnos los análisis e interpretaciones de las diversas narrativas (tseltales, tsotsil, zapoteca y náhuatl) indagadas y producidas por ellos en sus versiones al español, dirigimos el trabajo siguiente al diseños de materiales educativos para alumnos de primaria de las propias comunidades. El reto fue que tales constructos didácticos perfilaran un recorrido de enseñanza y aprendizaje simétrico al de la experiencia de los universitarios pero en un lenguaje asequible a los niños en el contexto de sus lenguas y culturas maternas.

1. De la intervención y el corpus de estudio: hacia una didáctica de las lenguas

A partir de las ideas antes referidas y de la propuesta didáctica integrada para la interpretación y producción de textos de Jolibert (2001, 2003 y 2009) se guió el proceso de interpretación de las siguientes narrativas:

1. “Slabul Ik” (Nahual femenino de aire), relato tseltal que circula entre Oxchuc y Ocosingo, Chiapas. Fue nuestra narrativa modelo inicial.
2. “Ahuizote” de San Juan Chamula (cultura tsotsil).
3. “La Cuchi Bruja” desde la cultura zapoteca del Istmo de Tehuantepec (Oaxaca).
4. “Niño perdido en el cerro” (cultura náhuatl, Sierra Negra, Puebla).
5. “Mon alal ch’en” (“La piedra viviente o la roca que engañó a una criatura inocente”) desde la comunidad tseltal de Mesbilja, Oxchuc, Chiapas.
6. “Sucib” (Los Señores que tenían Slabik (nahual o poder) contra los X’ik’aletik. (sombrrones) desde la comunidad tseltal de Pashtonticja, Oxchuc, Chiapas.

Las tres primeras narrativas circulan en versiones escritas. “Slabul Ik” (“Nahual femenino de aire”) fue escrita por Antonio Méndez Sántiz (2014) en el marco de un curso de 7º semestre (Didáctica de lenguas) de la LEI. “Ahuizote” se localiza en una compilación local de relatos tsotsiles de Socorro Gómez Hernández (dato proporcionado por el alumno tsotsil Cristóbal Hernández Pérez). “La Cuchi Bruja” fue hallada en internet por Sugeys Guzmán, quién se identifica con la cultura zapoteca del Istmo de Tehuantepec y atribuyó a esa cultura la narrativa estudiada.

Los otros tres relatos fueron recuperados y reconstruidos desde las lenguas originarias al español. Los estudiantes del curso tomaron clases desde sus comunidades a través de diversas plataformas. Esa condición les permitió indagar con personas ‘sabias’ de sus culturas pormenores de las narrativas que cada quien estuviera investigando y escribiendo.

Alumnos y profesora reconstruimos las versiones escritas precisando los referentes culturales, comunicativos, discursivo-textuales y lingüísticos para el horizonte de los lectores potenciales.

“Slabul Ik” (Nahual femenino de aire), relato tseltal que se cuenta entre Oxchuc y Ocosingo, Chiapas, según la versión de Antonio Méndez Sántiz constituyó nuestra narrativa modelo para mostrar el proceso interpretativo requerido para la comprensión y recuperación pertinentes de los valores culturales.

Una vez realizados los análisis de cada narrativa en las sesiones de clase a través de Meet, derivamos ese esfuerzo al diseño de un Material Didáctico destinado en la mayoría de los casos, a los propios niños de las escuelas primarias de las comunidades a las que pertenecen los estudiantes. La profesora proporcionó al grupo una Guía-Lista de cotejo para la realización de esos diseños didácticos. En ella se recuperó explícitamente el proceso analítico, tres etapas de aprendizaje y el conjunto de herramientas utilizadas: estructura narrativa, campos semánticos, frases, oraciones y palabras, entre otras nociones-conceptos lingüístico recursivos puestos en juego en las sesiones y con cada narrativa.

2. Del enfoque sociocultural y la construcción del significado de las narrativas

Desde la planeación del curso y al iniciarse éste, planteamos que el *enfoque sociocultural* e histórico de Vygotski (2003) sería el marco conceptual para la interpretación y construcción de los conocimientos, saberes y valores tanto de las lenguas como de las culturas originarias. Hicimos énfasis en que tales conocimientos y valores proceden y actúan desde las tradiciones orales que estudiamos a partir de sus narrativas.

La perspectiva de Vygotski nos permitió mirar tanto a los alumnos universitarios como a la profesora en el aula de 5° semestre que la *sociedad* y la *cultura* contienen todos los instrumentos materiales y psicológicos necesarios para que los más pequeños y ellos mismos crezcan y desarrollen su pensamiento en el ámbito de sus lenguas y culturas. La tarea de la escuela desde el nivel básico al universitario es primordial para que los estudiantes de todos los niveles y posibles maestros en formación se asuman como propietarios conscientes y autónomos de tal legado a través de prácticas culturales y educativas con plena vigencia. En ese sentido, los espacios educativos habrían de aportar y poner en juegos las concepciones, metodologías y enfoques didácticos pertinentes que permitan tanto la apropiación como la reapropiación de dicho patrimonio en todo su carácter histórico y cultural.

Mientras que nuestro enfoque didáctico y metodológico se integró con una propuesta para la interpretación y producción de las narrativas de distintas culturas a las que pertenecen los estudiantes del curso: tseltal, tsotsil, zapoteca y náhuatl. Dicha propuesta se fundamenta en un modelo didáctico desarrollado e implementado por Josette Jolibert (2001, 2003 y 2009) para la formación de profesores en varios países, incluido el nuestro y durante más de cuatro décadas.

Para propiciar el acceso conceptual y didáctico del modelo de Jolibert, asumido muy libre y flexiblemente nos concentramos en un solo artículo: “Formar niños lectores/productores de textos” (2001). Consideramos básicamente, las siguientes tres **etapas** en el diseño de un módulo de aprendizaje para la interpretación y construcción del sentido de las narrativas de las tradiciones orales indígenas:

- I. *Preparación al encuentro con las distintas tradiciones orales indígenas* de los propios alumnos.
- II. *Construcción guiada del significado* (interpretación) a través de siete niveles de conceptos lingüísticos, los cuales van del contexto cultural originario al léxico y sus microestructuras morfológicas. Explicitamos en seguida tales niveles.
- III. *Síntesis metodológica*. Consiste en la recapitulación tanto del proceso ya sea interpretativo o productivo como de las herramientas utilizadas conforme a los siete niveles lingüísticos mencionados.

Jolibert (2001) considera esos siete Niveles (N) lingüísticos como marcas de informaciones que los textos/discursos “entregan” al lector u oyente para su *construcción de sentido*:

N1. **Contexto cultural** cercano al aprendiz (que reconocimos desde la comunidad, la cultura y la lengua).

N2. **Parámetros de la situación comunicativa.** Refieren a la relación entre hablante/narrador, oyente/lector; propósito e intencionalidad. Ésta última implica responder a las preguntas ¿para qué y por qué se cuenta?

N3 **Tipo de texto y función social** que cumple. En este caso, el tipo de texto son las narrativas de una tradición oral. Su función social podría identificarse como explicación de una situación, advertencia, develación de un secreto o saber, entre otras.

N4. **Silueta** o forma gráfica que distingue a un tipo de texto. Es la relación entre superestructura/macroestructura (Van Dijk, 1985) que en el texto narrativo corresponda a una esquema/estructura narrativa: del inicio al desarrollo incluyendo los conflictos y su arribo a un desenlace, así como la dinámica y lógica de los acontecimientos que permite pasar de uno a otro momento.

N5 **Lingüística textual.** Implica la coherencia semántica global de la narrativa mediante: a) las opciones que elige el narrador; b) el uso de nexos, conectores y organizadores textuales en el inicio, desarrollo y desenlace; c) campos semánticos (que revisten la estructura narrativa).

N6. **Frases y oraciones:** componen los campos semánticos o temáticos.

N7. **Microestructuras** morfológicas que componen las palabras.

Planteamos a los estudiantes desde la primera sesión que, estos siete niveles de conceptos o marcas lingüísticas nos permiten estudiar tanto las lenguas como los relatos de las tradiciones orales indígenas en el marco de sus contextos culturales comunitarios.

Una vez que llegamos al N7 de las Microestructuras fuimos estableciendo la relación entre cada nivel, desde el N7 (de las palabras) hacia el N6: las frases y oraciones (integradas a su vez, por 'palabras'), hacia el N5 Lingüística textual: elegimos los **campos semánticos** formados de palabras y oraciones y que revisten la **estructura narrativa**, N4, hacia el N3 Tipo de texto (narrativa de una tradición oral) y la función social que tiene, por ejemplo: difundir entre las nuevas generaciones los valores y conocimientos de una cultura; hacia el N2 Parámetros de la situación comunicativa donde enfatizamos *para qué* y *por qué* se cuenta (propósito o intencionalidad comunicativa) una determinada historia en el marco de un contexto cultural específico (N1): una comunidad determinada y en una situación precisa.

Comentamos que la utilidad y riqueza de este Modelo o Propuesta Didáctica, Integrada principalmente por 7 Niveles de informaciones (marcas, índices o conceptos lingüísticos) sería la de proponer al grupo y a cada estudiante una **metodología didáctica** a fin de que pudieran diseñar un material educativo para una posible intervención con los niños de sus comunidades en algún nivel de educación básica.

3. Modelar la interpretación de los saberes y valores de las lenguas y culturas indígenas

La estrategia principal de intervención para la enseñanza remota para guiar, acompañar y monitorear los aprendizajes de los alumnos fueron las *Bitácoras de clase*, las cuales se convirtieron en una herramienta idónea para sostener la comunicación y progresión de los contenidos y análisis en cuestión. Al mismo tiempo que a través de ellas, explicitamos y ordenamos el contenido explorado en cada sesión, los alumnos contaron con un recurso para recapitular y estudiar lo puesto en práctica y resolver las siguientes preguntas en torno a las tareas pendientes.

A continuación presentamos algunas de las situaciones que experimentamos a través de las Bitácoras para mostrar cómo procedimos y procuramos la interacción entre compañeros, así como la recapitulación por parte de cada aprendiz, del contenido de la sesión. Cabe precisar que de 27 alumnos, las bitácoras en su mayoría fueron realizadas por la profesora. De hecho, apenas hubo oportunidad de que 4 o 5 estudiantes realizaran las bitácoras que después la profesora complementaba, precisaba y corregía para finalmente, enviar al grupo de WhatsApp con el que se mantenía la comunicación y el envío tanto de documentos de estudio como de las propias Bitácoras, las cuales constituyeron la puesta al día para todos los alumnos.

Veremos cómo se esboza el modelo didáctico trabajado en las sesiones desde la perspectiva directa y la lógica de los alumnos.

Tema: **Interpretación y construcción del significado en narrativas de tradiciones orales indígenas**

Bitácora de clase. Sesión 8.

Lunes 05 de octubre, 2020.

Versión y Notas:

Saraí González del Ángel.

Revisión y correcciones: Yolanda Villaseñor

“La compañera Fernanda nos leyó la Bitácora de la clase anterior.

Comenzamos la clase con la presentación de la Profesora, en PowerPoint: “Interpretación y construcción del significado en narrativas de tradiciones orales indígenas”.

Revisamos la primera diapositiva:

Preparación al encuentro con la tradición oral comunitaria

El propósito [de la presentación] es que los alumnos y la maestra, construyamos estructuradamente el sentido que interpretemos de una narrativa [“Slabul Ik” (Nahual femenino de aire)] de la tradición oral de una comunidad, como en este caso, de Ocosingo.

Identificamos el contexto cultural originario de la narrativa [N1]: que tiene que ver con la localización geográfica, cultura, valores, situaciones en las que los sabios de la comunidad u otras personas las cuentan.

- Recordamos las historias de nahuales en distintas culturas.

En la segunda diapositiva:

2. En los relatos vamos a encontrar ‘marcas’ acerca de esos siete tipos de informaciones: algunas [informaciones] son claras, otras no son tan claras [explícitas].

Ya que son identificados [los índices, marcas o informaciones] veremos desde [el contexto, N1] hasta las micro estructuras: cómo están en [las palabras, N1], frases y oraciones [N6] formando los campos semánticos [N5].

Veremos cómo esos campos semánticos [N5] revisten la estructura narrativa, y cómo están [o aparecen otras dimensiones]: las intencionalidades [por las que se cuenta ‘algo’, N2].

Y es ahí, [todo] lo que nos permite *construir* y/o *revelar* los saberes, conocimientos y valores que las culturas poseen.

Tercera diapositiva:

1. Modelar la interpretación o reconstruir las significaciones de los saberes culturales en la narrativa, que es lo que hacemos y es muy en el sentido de Vygotski [en cuanto a que]
2. La profesora nos guía hasta que seamos capaces de hacer solos [ese recorrido de construcción de los significados, saberes y valores en las narrativas de las culturas].

Cuarta diapositiva:

4. Contexto cultural de la tradición oral [N1].

En este caso, son las comunidades de Chiapas: Oxchuc y Ocosingo.

- El compañero **Beto** nos comentó sobre la práctica que tienen para calmar al aire y [que] no dañe sus maizales. Él comentó que su mamá tiraba la ceniza de la fogata [al aire].
- **Obdulia** también comentó sobre el nahual de aire, que tiene otro nombre en su comunidad y que el aire que viene es por que asesinó a sus papás. Si el aire es muy fuerte es hombre y si el aire no es muy fuerte, es mujer.

Quinta diapositiva: Parámetros de la situación comunicativa [N2].

[Implica varias cuestiones a determinar]

- Dónde se **cuenta** esa narrativa.
- A Quién está dirigida: ¿a [las personas que forman parte de] la cultura de la comunidad?
Los hermanos mayores contaban a los menores la narrativa [Slabul Ik'/ Nahual femenino de aire] en la milpa.
- Se cuenta para transmitir conocimientos.
- Aquí tenemos al narrador y al oyente.

Sexta diapositiva: Propósito o intención del relato [N2]

Se mencionó que el propósito de la narrativa del Nahual de Aire es ¿cómo? y ¿por qué? se acostumbra a espantar a la tormenta de aire y [es para que] no dañe sus milpas.

Séptima diapositiva. Tipo de texto y su función social [N3]

- Lo que ocurre en las comunidades es una distinta visión del mundo.
- [En la narrativa, se trata de] explicar por qué ocurren las cosas.
- La práctica cultural [real o simbólica] que se lleva a cabo.

Octava diapositiva. Silueta/superestructura de la narrativa [N4]

[La profesora] Mencionó que la ESTRUCTURA NARRATIVA se refiere a la [**progresión de los acontecimientos** conforme avanzamos en los] párrafos.

Se trata de la identificación en el texto, de reconocer, según la función social que cumple esa narrativa:

Cómo inicia el relato, cómo se desarrolla, cómo se presentan el conflicto y el cierre [desenlace]”.

Como puede apreciarse, la escritura de las Bitácoras de clase por cada estudiante implicó que ella o él asumieran la necesidad de explicar a los demás y explicitarse ellos mismos de qué trató la clase, ordenar y jerarquizar los contenidos, asumir una progresión en la explicación, aclarar al lector aspectos implícitos entre otros sutiles procesos y recursos de aprendizaje.

Consideraciones finales: sobre algunos de los aprendizajes desde la voz de los alumnos

Quizá todos estos elementos aprehendidos a través de nuestro Modelo Didáctico, nos muestren un camino posible para la revitalización de las lenguas y culturas indígenas entre sus participantes originales, por ejemplo, los niños en las escuelas, las propias comunidades y otras culturas, como es el caso de la nuestra como hispanohablantes. Por ahí, ha de encaminarse el Material Didáctico producido por los estudiantes desde su experiencia formativa en *La interpretación en la construcción del conocimiento*.

Damos la voz a los propios alumnos desde las orientaciones de la profesora dando cuenta de sus apropiaciones al analizar e interpretar los conocimientos y valores que aporta una de las narrativas estudiadas: “Ahuizote”. El lector/a hará sus propias conjeturas.

“AHUIZOTE”: Los Campos Semánticos en la Estructura Narrativa

Desde las marcas en negritas que hicimos en los párrafos de “Ahuizote” identificamos las oraciones, frases (N6) y palabras (N7) principales que conforman los 5 Campos Semánticos (N5) de “Ahuizote”. Derivamos entonces, el siguiente resumen, en el que se aprecian los Campos Semánticos revistiendo la Estructura Narrativa (N4):

AHUIZOTE: Los 5 Campos Semánticos (N5) que revisten la Estructura Narrativa (N4)

INICIO	DESARROLLO	DESENLACE
1. La aparición borrosa y ambigua: gritos, borracho.	2. La Identidad revelada del Ahuizote 3. Significado y aviso del Ahuizote.	4. Los acontecimientos anunciados: consecuencia irremediable.
5. La explicación/interpretación		

A manera de Síntesis Metodológica

Una vez identificado el funcionamiento y articulación de los niveles de la estructura narrativa (N4), revestida o configurada por los campos semánticos (N5), los cuales están formados de frases, oraciones (N6) y palabras (N7) nos preguntamos durante la sesión (9 de noviembre) cómo se integran estos componentes respecto a los niveles del tipo de texto y su función social (N3) e intencionalidad comunicativa (N2) en el contexto cultural (N1) de San Juan Chamula.

A continuación las respuestas de los participantes a partir de plantear sus descubrimientos de cinco en lugar de tres *campos semántico-temáticos*.

Campo Semántico 3. Significado y aviso del Ahuizote

Se reacomodarían los campos semánticos, son ahora 5. Habría que ordenarlos sobre la estructura narrativa (es lo que hicimos en el cuadro anterior).

YV 11:49 Los conocimientos que transmite la vecina no son puestos en práctica. Por ello, se dice, de manera implícita que muere la hija menor.

YV 11:52

¿Cuál sería la función social (N3) y la intención/propósito (N2) al contar este relato oral en la comunidad (N1)?

Respuestas de los alumnos desde el Chat de la clase (lunes 9 de noviembre).

Los participantes escribieron las siguientes interpretaciones en el chat de Meet.

1. Cristóbal Hernández 11:53

[N3.] Saber el significado del Ahuizote. 11:54

[N2 y N3]. Saber que el Ahuizote manda un mensaje y saber cómo actuar para que no pase nada malo.

2. Fernanda Santiago 11:54

[N3 y N2]. Conocer las formas en las que se presenta (o transforma) y el significado del Ahuizote.

3. Anselmo Clemente De Jesús 11:54

Tener precaución, no caminar solos los niños en las noches. [Esta interpretación quizá se relaciona con la Cultura Comunitaria Nahua de Sierra Negra, Puebla de Anselmo, pues lo que menciona no está en Ahuizote].

4. Sugeys Guzmán 11:54

[N3, N2]. Sería, seguir transmitiendo la leyenda de manera oral y seguir transmitiendo los conocimientos de cómo reaccionar ante la llegada del AHUIZOTE, prevenir maldición alguna que llegue a dejar este ser.

5. Sofía Árevalo 11:54

[N3]: Función social: Enseñar lo que anuncia el Ahuizote a la comunidad; cómo se deben de proteger [en la comunidad de San Juan Chamula N1] del mal anunciado por el Ahuizote [N2].

6. Berenice López Riofrío 11:55

[N2] Advertir de las consecuencias que podría haber al ignorar las señales que se les presentan [N3] en diversas formas o situaciones a las personas del pueblo [N1] a partir de la representación del Ahuizote [N5]

7. Cecilia Vasconcelos 11:55

[N2, N3 y N1] Prevenir la muerte de un integrante de la comunidad, e involucra el cómo actuar ante el aviso.

8. Erika Meneses García 11:56

[N2, N3] Advertencia del peligro, y de cómo se podría evitar lo que éste advierte: la muerte de la hija menor de la familia.

9. Ana Azpilcueta 11:58

[N2, N3 y N1] Es una advertencia acerca de lo que significa la llegada del Ahuizote y cómo deben prevenirse ante este ser.

10. Lizbeth Elizondo Hernández 11:59

[N2, N3 y N1] Enseñar de qué manera se puede actuar ante la visita del Ahuizote, para protegerse y señalar lo que puede pasar por no hacer caso del aviso o visita del Ahuizote.

Cabe destacar que estos diez alumnos participantes identificaron la función social (N3), la intención comunicativa (N2) y el funcionamiento de la narrativa en el contexto cultural y comunitario (N1) de “Ahuizote”, todo ello, a partir del trabajo realizado desde los campos semánticos. Las frases y oraciones marcadas en negritas constituyen las informaciones que sustentan las interpretaciones que pueden valorarse como más pertinentes de acuerdo con la significación descubierta en la narrativa.

Referencias

- Cassany, D. (2006) Leer desde la comunidad. En *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama, pp. 21-38.
- Jolibert, J. (2001) “Formar niños lectores/productores de textos. Propuesta de una problemática didáctica integrada” en López, Rodríguez, F. et al. *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. España: Graó.
- Jolibert, J. y J. Jacob (2003) *Interrogar y producir textos auténticos. Vivencias en el aula*. Chile: Dolmen.
- Jolibert, J. y Ch. Sraïki (2009) “Módulo de aprendizaje de escritura. Aprender a producir textos. Una estrategia sistematizada de resolución de problemas en producción”. En *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Manantial. Tr. Mariano García. Pp.124-182.
- Méndez Sántiz, A. (2014) *Slabul Ik’* (“Nahual femenino de aire”). Relato producido para el curso *Didáctica de lenguas*. 7º semestre. Licenciatura en Educación Indígena. México: UPN.
- Van Dijk, T. (1996) “Tipos de superestructuras” y “Macroestructuras de los textos” en *La ciencia del texto*. Un enfoque interdisciplinario. Barcelona: Paidós. Tr. de Sibila Hunzinger.

- Villaseñor López, V.Y. (2018) La sociedad: el contexto cercano de tradiciones y costumbres. En *De la cultura viva al proceso de su escritura. Proyectos didácticos interdisciplinarios en la escuela primaria*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Villaseñor López, V.Y. (2020) “Lectura y escritura desde las disciplinas. Cómo construir y producir el sentido desde las tradiciones orales de las culturas originarias”. Revista *Entre Maestros*. No 67 (julio-diciembre). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vygotski, L. S. (1993) Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje. Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad infantil. En *Obras escogidas II*. Incluye *PENSAMIENTO Y LENGUAJE*. España: Visor Aprendizaje.