

A portrait of Matías de Córdova, a young man with a shaved head and a small tuft of hair, wearing a white and green robe. He is holding a book. The portrait is set against a background of stylized green leaves and a decorative border at the top and bottom consisting of repeating geometric patterns in teal and pink.

MODELO PEDAGÓGICO PARA LA ALFABETIZACIÓN MATÍAS DE CÓRDOVA



**SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN**



Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdoba

D.R. © 2025. Universidad Autónoma de Chiapas
Boulevard Belisario Domínguez Km. 1081 sin número,
Colina Universitaria, Terán, C.P. 29050, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México

Coordinador General

Roger Adrián Mandujano Ayala

Autores

Flor Marina Bermúdez Urbina
José Bastiani Gómez

ISBN: 978-607-561-297-3

La Universidad Autónoma de Chiapas forma parte de la Red Nacional de Editoriales Universitarias y Académicas de México, Altexto y de la Asociación de Editoriales Universitarias de América Latina y El Caribe, (EULAC).

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura de los editores de la publicación; la información y análisis contenidos en esta publicación son estrictamente responsabilidad de los autores. Se autoriza la reproducción parcial o total de los textos aquí publicados, siempre y cuando se haga sin fines comerciales y se cite la fuente completa. Las imágenes de portada, la composición de interiores y el diseño de cubierta son propiedad de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Esta publicación fue evaluada por pares académicos, mediante un proceso a doble ciego.

Hecho en México
Made in Mexico





HUMANISMO QUE TRANSFORMA



GOBIERNO DE CHIAPAS
2024 - 2030



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE CHIAPAS**

**INSTITUTO CHIAPANECO DE EDUCACIÓN PARA
JÓVENES Y ADULTOS**

PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN CHIAPAS PUEDE

**MODELO PEDAGÓGICO PARA LA
ALFABETIZACIÓN MATÍAS DE CÓRDOVA**



GOBIERNO DEL ESTADO DE CHIAPAS

Eduardo Ramírez Aguilar

Gobernador Constitucional del Estado de Chiapas

Roger Adrián Mandujano Ayala

Secretario de Educación del Estado de Chiapas

Alfredo Ramírez Guzmán

Subsecretario de Educación Federalizada

Gilberto de los Santos Cruz

Subsecretario de Educación Estatal

Roberto Eduardo Grajales González

Subsecretario de Planeación

Sergio David Molina Gómez

Director del Instituto Chiapaneco de Educación para
Jóvenes y Adultos





Coordinación General

Roger Adrián Mandujano Ayala

Autores

Flor Marina Bermúdez Urbina

José Bastiani Gómez

Revisión Técnica

Alejandro Venegas Becerra

Colaboradores

Vanessa Cecilia Méndez Sánchez

Martín de la Cruz López Moya

Diego Martín Gamez Espinoza

Alondra Danae Albores de la Riva

Fabiola Argu ello Flores

Geraldine Guadalupe Hernández Albores

Rafael Burgos

Corrección de Estilo

Ameth Rivera

Fernando Enrique Trejo Trejo

Diseño Editorial

Alejandro Ramírez Tapia



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. FUNDAMENTO FILOSÓFICO-EPISTEMOLÓGICO	3
Humanismo que transforma	3
2. FUNDAMENTO PEDAGÓGICO	9
Pedagogía del Bats'i k'op, "la palabra verdadera"	13
Aprendizaje holístico	13
Aprendizaje situado	13
Neurodidáctica	13
Características del aprendizaje del adulto mayor	14
Principios de la neurodidáctica aplicada a los adultos mayores	16
Andragogía	17
Diálogo de saberes	18
Mapeo comunitario	19
3. DEFINICIÓN DEL MODELO DE ALFABETIZACIÓN	21
Los enfoques de la alfabetización en América Latina	21
Fundamento teórico de la lectoescritura de las lenguas originarias	21
Método ecléctico	26
Principios del Modelo Pedagógico para la Alfabetización	
Matías de Córdoba	27
Ejes transversales de la formación	27
Gradientes del aprendizaje	28
Ciclos de aprendizaje	29
Evaluación de los aprendizajes	30
Perfil de egreso	31
Entorno alfabetizador	33
4. PERFIL DEL DOCENTE ALFABETIZADOR	37
5. MODELO DE FORMACIÓN DEL DOCENTE ALFABETIZADOR	38
FUENTES CONSULTADAS	41

INTRODUCCIÓN

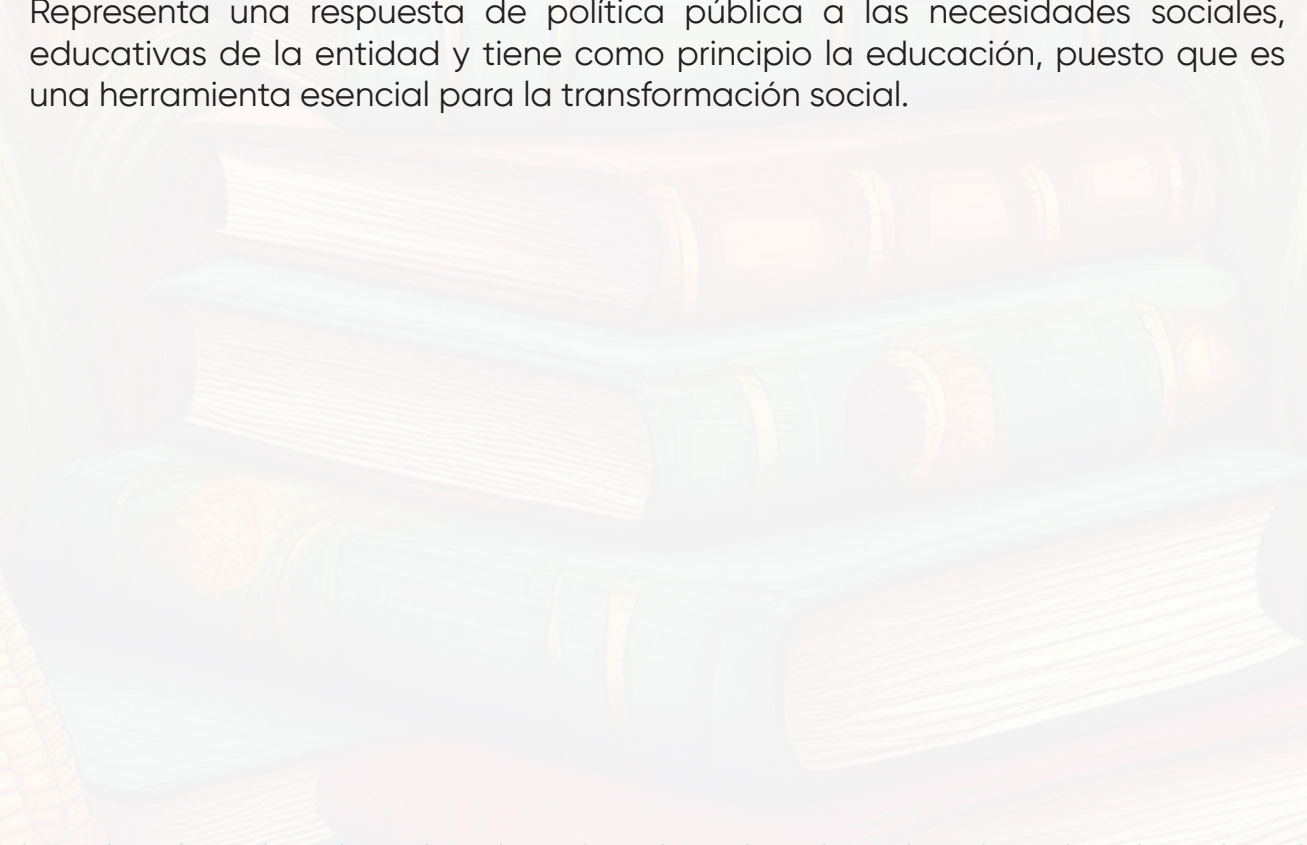

Chiapas ocupa el primer lugar nacional de analfabetismo en México. Catorce de cada cien personas no saben leer ni escribir (INEGI, 2020); de éstas, 37.1% son hombres y 62.9%, son mujeres. La estadística muestra que el analfabetismo se concentra entre las personas mayores de 60 años. Además, los municipios con población hablante de lenguas indígenas registran las proporciones más altas de personas que no saben leer ni escribir.

La investigación sobre las causas del analfabetismo en México demuestra que los factores históricos, culturales y socioeconómicos han incidido en que este problema afecte principalmente a las poblaciones indígenas. Sin embargo, en núcleos urbanos como Tuxtla Gutiérrez, Tapachula y San Cristóbal de Las Casas, las personas que no saben leer ni escribir superan las 49 mil.

La compleja realidad socioeducativa de Chiapas, sus contrastes regionales, la pluralidad religiosa y la diversidad territorial e intrarregional nos ha enseñado que los esfuerzos realizados hasta ahora para combatir el analfabetismo en el estado han tenido como principal fragilidad el centralismo y la falta de atención a las desigualdades estructurales, las formas de organización social y comunitaria, las prácticas culturales locales y las diferentes condiciones de accesibilidad a la educación de los grupos culturales, étnicos y etarios.

A partir de los diferentes componentes de diversidad cultural social en Chiapas, y mediante una metodología culturalmente receptiva, se han sistematizado los principios del aprendizaje, cuyo origen radica en las propuestas pedagógicas decoloniales, etnoeducativas y etnopedagógicas de los pueblos originarios del estado.

El objetivo de este Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova en Chiapas es desarrollar una metodología para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura en español, tsotsil, tseltal, tojol-ab'jal, zoque y ch'ol. Se trata de una propuesta para la alfabetización de adultos que parte de las epistemologías indígenas (cómo se puede conocer el conocimiento) y las etnopedagogías indígenas (cómo se puede enseñar el conocimiento). En esta propuesta colaboran y construyen el conocimiento expertos alfabetizadores del Instituto Chiapaneco de Educación para Jóvenes y Adultos, así como geriatras, neurocientíficos, pedagogos, psicólogos, lingüistas y docentes con amplia experiencia en la enseñanza de la lectoescritura de adultos en contextos de diversidad cultural.



El modelo pedagógico intercultural bilingüe que sustenta el Programa de Alfabetización Chiapas Puede no solo busca reducir el analfabetismo, sino que tiene un enfoque más amplio de empoderamiento, inclusión y justicia social. Esta perspectiva humanista tiene el potencial de generar un impacto profundo en la vida de las y los chiapanecos, promoviendo un desarrollo sostenible y una sociedad más equitativa.

La propuesta de alfabetización se basa en los principios consagrados en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), los artículos segundo y tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley de Derechos y Cultura Indígena del Estado de Chiapas, donde se establece el compromiso del Estado de procurar la formación bilingüe e intercultural y de impulsar, además, la enseñanza de las lenguas indígenas en las comunidades.

En este sentido, los principios del “humanismo que transforma” son fundamentales para el quehacer gubernamental y la administración pública del doctor Óscar Eduardo Ramírez Aguilar, gobernador constitucional del estado de Chiapas. Representa una respuesta de política pública a las necesidades sociales, educativas de la entidad y tiene como principio la educación, puesto que es una herramienta esencial para la transformación social.


1. FUNDAMENTO FILOSÓFICO-EPISTEMOLÓGICO

Humanismo que transforma

El Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova se edifica sobre un enfoque humanista transformador, sustentado en un marco legislativo que reconoce la educación y la alfabetización como derechos fundamentales, esenciales para la dignidad humana y el bienestar integral de cada individuo. Este modelo no solo responde a la urgente necesidad de eliminar el rezago educativo y los altos índices de analfabetismo que no solo colocan a Chiapas en una situación alarmante a nivel nacional, sino que se inscribe dentro de una visión más amplia de justicia social, donde el aprendizaje se entiende como un acto emancipador, capaz de transformar tanto a las personas como a las comunidades (Ley General de Educación 2024).

Desde una perspectiva jurídica, la alfabetización no puede reducirse a una mera estrategia de desarrollo, sino que constituye un imperativo legal y ético del Estado para garantizar condiciones de equidad y justicia social en Chiapas. En este marco, la educación debe ser entendida como un derecho fundamental, cuya efectividad implica el acceso a la lectura y la escritura, así como el reconocimiento y la preservación de las lenguas indígenas, como expresión de la pluralidad cultural consagrada en el ordenamiento constitucional. Asimismo, la alfabetización trasciende el ámbito de la instrucción técnica para consolidarse como un pilar de la igualdad sustantiva, al proporcionar a los individuos las herramientas necesarias para ejercer su ciudadanía de manera plena, consciente y crítica (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos 2024). Este modelo además de buscar combatir el rezago educativo, fortalece el sistema democrático, al dotar a los ciudadanos de los medios para participar activamente en la toma de decisiones y en la transformación de su entorno, garantizando así una democracia más inclusiva y efectiva (Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, 1996).

En este sentido el modelo se vincula estrechamente con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), al compartir su énfasis en la equidad, la inclusión y la justicia social al atender a las poblaciones más vulnerables, afectadas por condiciones económicas y sociales desfavorables, particularmente en contextos rurales y marginados.




Comparten un enfoque inclusivo y transformador, orientado a garantizar oportunidades educativas para todas las personas, independientemente de su ubicación geográfica o contexto socioeconómico. Así como la NEM tiene como objetivo brindar acceso a una educación de calidad a todos los mexicanos, el Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova se enfoca en la población adulta, especialmente en aquellos que no han tenido acceso a la educación formal durante su juventud. Este enfoque responde a los principios de asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad que destaca Tomasevski (2004), los cuales son fundamentales para asegurar que el derecho a la educación no se limite a la enseñanza de la lectura y escritura, sino que también contemple la diversidad cultural y lingüística de México, especialmente en lo que respecta a las comunidades indígenas.

El modelo no se limita a un enfoque técnico en la alfabetización, sino que concibe la educación como un acto de inclusión y emancipación, situando al individuo como el centro del proceso educativo. En este sentido, busca proporcionar conocimientos y fomentar la participación activa de los estudiantes en la vida democrática, en la defensa de sus derechos y en la transformación de sus comunidades. A través de este enfoque, el modelo impulsa el reconocimiento de la identidad cultural de los estudiantes y promueve la construcción de una sociedad más justa y equitativa. De este modo, se alinea con los objetivos de la NEM, que busca formar individuos comprometidos con los derechos humanos, capaces de contribuir a la creación de una cultura de paz y a la justicia social (SEP, 2020).

La interculturalidad y el respeto irrestricto a la dignidad humana son principios clave tanto en el modelo de alfabetización como en la NEM. Ambos enfoques abogan por una educación que permita a los individuos ejercer sus derechos plenamente, reconociendo la diversidad cultural como un elemento esencial en la construcción de una sociedad justa y equitativa. La integración de la diversidad cultural en el sistema educativo es fundamental en un país como México, con una rica herencia cultural y lingüística, y representa una necesidad imperiosa en términos de justicia social (UNESCO, 1982).

El modelo educativo para adultos, en el que se inscribe el Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova, promueve un aprendizaje continuo a lo largo de la vida. Este proceso está orientado a las personas mayores de 15 años que no han completado su educación básica, y se materializa a través de servicios de alfabetización, educación básica y formación para el trabajo. Con una metodología flexible y adaptada a las necesidades de la población objetivo,




el modelo permite la acreditación de los aprendizajes adquiridos mediante evaluaciones parciales o globales (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2019). Este enfoque es coherente con las ideas de Freire (2010), quien considera que la educación debe ser concebida como una práctica de libertad, en la que el sujeto se apropia de su conocimiento de manera crítica y autónoma.

En el ámbito internacional, la Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VII), celebrada en 2022, subrayó la necesidad de un enfoque educativo que promueva la identidad, la responsabilidad ciudadana, la participación social y la sostenibilidad ambiental (UNESCO, 2022). Estos principios coinciden con el Artículo 13 de la Ley General de Educación (LGE, 2024), que reconoce la educación como un derecho humano sustentado en la interculturalidad, el pensamiento crítico y la equidad social. Aizpuru Cruces (2008) subraya que el proceso educativo debe centrarse en la persona, garantizando un enfoque integral que favorezca su desarrollo individual y comunitario.

El Modelo de Educación para la Vida, “Aprende INEA”, tiene como principios fundamentales para la educación para adultos, el aprendizaje continuo, el respeto por la lengua materna, la alfabetización como un proceso continuo y el uso de Tecnologías de la Información, Comunicación y Aprendizaje (INEA, 2022). Estos principios buscan asegurar la pertinencia y la equidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la inclusión social y garantizando el acceso a oportunidades educativas de calidad. La Declaración de los principios sobre la enseñanza superior de la UNESCO (1982) refuerza la importancia de ofrecer acceso igualitario a la educación, independientemente del contexto social o económico de los estudiantes.

El Modelo de Educación para la Vida se articula en cinco ejes fundamentales: bienestar, pensamiento crítico, ciudadanía y democracia e interculturalidad y sostenibilidad. Estos ejes contribuyen a una formación integral que promueve la autonomía, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la capacidad de generar transformaciones positivas en el entorno. En este sentido, la educación para jóvenes y adultos se entiende como un proceso transformador que reconoce los contextos individuales y fomenta la participación activa en la construcción de una sociedad más justa y equitativa (INEA, 2024; UNESCO, 2019).

El éxito de la alfabetización en Chiapas depende de un esfuerzo sostenido y un trabajo colaborativo. La diversidad lingüística y las comunidades dispersas en las regiones multiculturales requieren estrategias diferenciadas que integren la cultura y cosmovisión de sus pueblos, tal como señala Tomasevski (2004), quien




destaca la necesidad de adaptar los enfoques educativos a la realidad cultural y social de las regiones en las que se implementan. En este sentido, el Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdoba busca la enseñanza de la lectura y escritura, así como el fortalecimiento de la identidad cultural y la preservación de las lenguas originarias, elementos fundamentales para el desarrollo de una educación inclusiva, equitativa e intercultural.

Un rasgo distintivo del modelo es su énfasis en la familia como primera célula del aprendizaje. En los hogares chiapanecos, la alfabetización trasciende las aulas y se convierte en un proceso comunitario que involucra tanto al español como a las lenguas indígenas. Al aprender a leer y escribir en su lengua materna, los miembros de la familia se convierten en alfabetizadores naturales, lo que fortalece su identidad cultural y el vínculo intergeneracional (Arteaga Ramírez, 2014). Este enfoque fomenta un ambiente de aprendizaje que integra de manera orgánica los saberes tradicionales con las habilidades académicas, y refuerza el sentido de pertenencia y continuidad cultural de los pueblos originarios.

Asimismo, se desarrollan intervenciones pedagógicas pertinentes que fomentan el diálogo intercultural, evitan la pérdida de lenguas originarias, promoviendo la alfabetización bilingüe. El modelo se adapta a las particularidades de cada comunidad, diseñando soluciones que respeten, valoren sus cosmovisiones, aplicando metodologías innovadoras que permitan a los estudiantes y docentes desarrollarse de manera autónoma y creativa.

La construcción de una sociedad alfabetizada en Chiapas además de un acto pedagógico, es un compromiso colectivo con la justicia social y la preservación de las culturas originarias. La alfabetización se concibe como un proceso transformador que va más allá de la transmisión de conocimientos, convirtiéndose en una herramienta de resistencia y de fortalecimiento de las comunidades. Chiapas, más que un lugar, es una voz que resiste y mantiene viva su identidad y su historia en cada palabra escrita y cada historia compartida.

En concordancia con lo anterior, de Sousa Santos (2018) aboga por una justicia epistémica que permite la inclusión de diversas voces en el ámbito del conocimiento, incluidos los conocimientos asociados a la cultura letrada y los de identificación oral, como ocurre en el caso de los pueblos indígenas. Desde este paradigma del conocimiento, el territorio se conecta con la lucha por la soberanía del conocimiento, en la que las comunidades buscan recuperar su historia y su cultura frente a la imposición de narrativas externas colonizantes. La decolonización implica la reterritorialización de la identidad y el conocimiento, un proceso mediante el cual las comunidades se apropian de su territorio y su saber bilingüe.




Tanto Boaventura de Sousa Santos (2009); como Aníbal Quijano (2020) han enfatizado la importancia en reconocer y validar las experiencias locales, así como las formas de conocimiento que emergen desde los territorios. La lucha por la territorialidad es, por lo tanto, una lucha por la justicia epistémica, donde las comunidades buscan recuperar no solo su espacio físico, sino también su capacidad de construir saberes que reflejen sus realidades y experiencias como entidades sociales y lingüísticas.

En el devenir de las teorías sociales, humanistas contemporáneas, el pensamiento crítico decolonial ha sido una herramienta esencial para entender el mundo contemporáneo donde cohabitan pueblos indígenas y no indígenas. Así, la empatía, la solidaridad y la justicia social constituyen los principios de una sociedad en la que la igualdad y el respeto a los derechos humanos son una condición fundamental para alcanzar el bienestar colectivo desde la educación social (Gamboa, 2011).

El constructivismo social propone que la realidad es construida socialmente. Desde este paradigma, el conocimiento no es simplemente una acumulación de hechos objetivos, sino que está profundamente influenciado por contextos sociales y culturales. Esto significa que diferentes sociedades pueden tener diferentes "realidades" basadas en sus propias experiencias, valores y creencias. Por ello, las experiencias culturales influyen en la representación mental del contexto sociocultural (Córdova, 2020).

El pensamiento decolonial es constructivista y propone la emergencia de pedagogías "propias", concebidas y construidas desde el pensar y accionar de la condición ontológica relacional racializada de las comunidades sociales y educativas. Esta misma vertiente del pensamiento propone que las pedagogías se construyen con y en relación con los sectores subalternizados, desde los saberes y conocimientos propios, con el fin de develar los patrones de poder colonial aún presentes en las relaciones educativas (Lara, 2015). Las pedagogías decoloniales ofrecen un marco para la construcción de nuevas narrativas sobre los procesos históricos, políticos y sociales que atraviesan la reapropiación y revalorización de las epistemologías del sur, legado de quienes nos precedieron históricamente en América Latina.


Para comprender cómo se construye la experiencia de los grupos culturales que componen a la sociedad chiapaneca, se ha incorporado al diseño de esta propuesta de alfabetización la cartografía social. Por eso, "la cartografía social es una propuesta conceptual y metodológica que permite construir un conocimiento integral de un territorio, utilizando instrumentos técnicos y



vivenciales” (López, 2018: 240). La cartografía social favorece la construcción del conocimiento colectivo, utiliza el mapa como centro de motivación, reflexión y redescubrimiento del territorio en un proceso de conciencia relacional, invitando a las personas a hablar de sí mismas y de sus territorios sociales y educativos.

La cartografía social es una técnica dialógica y multidisciplinaria. Ha sido definida como una propuesta metodológica participativa y colaborativa que permite conocer el territorio. Es una herramienta de transformación social que invita a la adquisición de conocimientos y a la participación social y educativa.

El humanismo que transforma, como eje transversal, enfatiza la importancia de desarrollar las capacidades humanas y el desarrollo integral de las personas como condición necesaria para una sociedad justa, democrática y alfabetizada. Además, enfatiza que es en el territorio donde el proceso educativo debe florecer socialmente. La alfabetización es, sin lugar a duda, una herramienta esencial para alcanzar la justicia social y la participación democrática. El conocimiento y la apropiación de los saberes que se adquieren a través de la lectura y la escritura empoderan a las personas, abren puertas a las oportunidades económicas, reducen las desigualdades y fomentan la cohesión social y los valores humanos como imperativos del modelo de alfabetización para los pueblos originarios de Chiapas.



2. FUNDAMENTO PEDAGÓGICO


El método para la alfabetización se inspira en la figura del educador chiapaneco Fray Matías de Córdova y Ordóñez, quien creó la primera Escuela Normal de Enseñanza Primaria en 1828, conocida como la primera Escuela Normal de América.

Fundamentado en un método fonético, Matías de Córdova ideó un notable sistema de enseñanza que permitía aprender a leer y escribir las primeras letras en tan solo 15 días. El método fácil de lectura y escritura, propio para la enseñanza de los indios, distinguió el trabajo pedagógico de Fray Matías de Córdova (Torres, 2016).

Con el objetivo de poner en práctica su método de lectura y escritura, en febrero de 1819 fundó la escuela de enseñanza primaria, un espacio de instrucción donde superó con rapidez la antigua enseñanza de las letras con silabarios. El método de Matías de Córdova (Torres, 2016) fue pionero en los principios de procedimiento fonético, una metodología cercana a la naturaleza de las lenguas indígenas de Chiapas, cuya permanencia ha radicado en la enorme vitalidad de sus hablantes.

A dos siglos de la implementación del método de Fray Matías de Córdova, han surgido diversas iniciativas para combatir el analfabetismo en el México postrevolucionario, incluida la creación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) en la década de los ochenta. Esta institución ha liderado los esfuerzos para implementar políticas y, a lo largo de más de cuatro décadas, ha puesto en marcha al menos cuatro modelos de alfabetización dirigidos a adultos hablantes de lenguas indígenas en Chiapas.

Una condición que subyace en el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), implementado durante más de dos décadas por el (INEA), así como en el Modelo de Educación para la Vida (MEV)-Aprende INEA, impulsado en los últimos años, es el hecho de que el diseño curricular subsume a la alfabetización dentro de un modelo de escolarización para adultos. Sin embargo, la distinción entre alfabetizar y escolarizar es crucial para comprender los procesos educativos y sus objetivos. Mientras que la alfabetización se centra en la adquisición de habilidades de lectura y escritura, la escolarización abarca un enfoque más amplio que incluye la formación integral del individuo. Ambos conceptos son interdependientes y vitales para el desarrollo educativo y social.




En Chiapas, más de 200 mil personas que no saben leer ni escribir (38% de la población objetivo) son adultos mayores de 60 años, quienes se ubican en la fase final de su ciclo reproductivo y productivo. Lo anterior se suma al hecho de que 63% de las personas que no saben leer ni escribir son mujeres en edad adulta, y 49% son hablantes de una lengua indígena. Es decir, se trata de una población principalmente femenina, adulta mayor y hablante de una lengua indígena. Esta realidad nos obliga a pensar en un modelo pedagógico que reconozca las particularidades de los adultos, las desigualdades de género, económicas y etarias, así como las condiciones de la marginación histórica.

Es importante considerar que los programas de alfabetización deben ser diseñados de manera que complementen la escolarización, pero que no sean la escolarización en sí misma, y que aborden las necesidades específicas de los aprendices, especialmente en contextos donde los sistemas educativos son deficientes o inadecuados (Muñoz, 2012).

En este sentido, el Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova, impulsado por la Secretaría de Educación del Estado de Chiapas y el Instituto Chiapaneco de Educación para Jóvenes y Adultos (ICHEJA), en colaboración con expertos pedagogos, sociólogos, antropólogos, lingüistas y educadores, invierte el proceso de construcción del conocimiento que tradicionalmente parte del centro hacia la periferia y cuestiona las geopolíticas de construcción del conocimiento alfabetizado, lo cual nos permite avanzar en un amplio despliegue de acciones educativas sobre los pueblos originarios.

En Latinoamérica existe un importante número de estudios que rescatan las epistemologías indígenas; una de ellas es el aprendizaje en espiral, que se fundamenta en la visión del mundo mapuche y su relación con la educación. En la cosmovisión mapuche, la educación se concibe como un proceso que respeta y se integra a la naturaleza, a los ancestros y a la comunidad. La cosmovisión mapuche enfatiza la interconexión entre todos los elementos de la vida. Para los mapuches, el aprendizaje cíclico no se basa en una progresión lineal del conocimiento, sino en ciclos de aprendizaje que se repiten y profundizan. Cada ciclo permite al aprendiz revisar, reflexionar y avanzar en su comprensión (Quilaqueo, Quintriqueo, Torres y Muñoz, 2014).

Patricio Guerrero Arias (2009) propone las siembras pedagógicas, lo cual constituye una importante aportación de las pedagogías decoloniales para subvertir el orden colonizante en el ámbito de la educación de los pueblos originarios. Las siembras pedagógicas son una metáfora que Guerrero (2012)



utiliza para describir el proceso de aprendizaje como un acto de cultivo, donde el conocimiento se siembra, se nutre y se cosecha en un contexto comunitario indígena. Este enfoque se inspira en las prácticas agrícolas y en la relación de las comunidades con la tierra, entendiendo que el aprendizaje es un proceso orgánico que requiere cuidado, atención y tiempo. Las siembras pedagógicas buscan una formación integral que no solo abarca el aspecto académico, sino también el desarrollo emocional, social y cultural de los estudiantes. El método representa un enfoque innovador y necesario en el campo de la educación intercultural bilingüe. Al centrarse en la contextualización, la participación comunitaria y el diálogo de saberes, este método ofrece una alternativa valiosa para construir una educación más inclusiva y relevante. Este enfoque no solo enriquece el proceso educativo, sino que también contribuye al fortalecimiento de las identidades culturales y al empoderamiento de las comunidades (Guerrero, 2012).

Otra propuesta, igualmente relevante en el contexto oaxaqueño, es el método comunal desarrollado por Jaime Martínez Luna (2015). Ofrece un enfoque innovador para la educación superior en contextos comunitarios. Al centrarse en la colectividad, el diálogo de saberes y la relevancia cultural, este método promueve una educación que no solo sea académica, sino que también esté profundamente arraigada en las realidades y aspiraciones de las comunidades. Este enfoque contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural, al empoderamiento de las comunidades y al desarrollo de un aprendizaje significativo y sostenible.

En el caso de Chiapas, se han desarrollado un par de propuestas dignas de destacar. La primera de ellas es Buen vivir: Lekil Kuxlejal-Cultura para la paz, presentada por el antropólogo Antonio Paoli Bolio a inicios del 2000 (Paoli, 2003). Se trata de una iniciativa etnopedagógica para abordar los derechos humanos a través de epistemologías indígenas emergentes. Otra propuesta es el método inductivo intercultural, diseñado por el antropólogo Jorge Gasché (2005) e implementado por la doctora María Bertely Busquets (Dietz y Martínez Buenabad, 2024), con incidencia en varios estados del país. El método inductivo se basa en un proceso de aprendizaje que utiliza la observación y la experiencia como punto de partida para la construcción del conocimiento intercultural.

En el contexto intercultural bilingüe, este método busca valorar el conocimiento local, ya que reconoce y legitima los saberes ancestrales y las prácticas culturales de las comunidades indígenas. Los mapas socioambientales y las milpas educativas han sido sus principales herramientas. Promueve el diálogo

intercultural al crear un espacio de intercambio entre saberes académicos y saberes tradicionales, donde ambos sean considerados igualmente válidos, y desarrolla un aprendizaje contextualizado que integra la cultura local en el proceso educativo, de modo tal que el aprendizaje sea relevante y significativo para los estudiantes (Santorello y Peña, 2018).

Con base en las mejores prácticas para la educación dirigida a los pueblos originarios, se retoman como principios curriculares del Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova, los siguientes ejes:

Aprendizaje holístico

Andragogía

Aprendizaje situado

Diálogo de saberes

Neuro didáctica

Mapeo comunitario

Hemos desarrollado una etnopedagogía curricular para la alfabetización que se basa en contextualizar el proceso educativo inductivo dentro del ámbito cultural de los aprendices. Esto implica utilizar elementos de la cultura local, como cuentos, leyendas y poemas, para fortalecer las habilidades de lectura y escritura. Partir del contexto vital del alfabetizando –la milpa, el traspatio, el fogón– y de su historia de vida para construir la palabra escrita. Contextualizar la lectura y hacerla pertinente en los diálogos cotidianos. “La palabra como imagen nombrada” cobra sentido entre los alfabetizantes y se reconstruye socialmente entre los alfabetizandos de los pueblos originarios, lo que permite establecer una relación creativa entre la persona que se alfabetiza y la comunidad como espacio educativo e inductivo de la lectoescritura.

Pedagogía del Bats'i k'op, "la palabra verdadera"

Aprendizaje holístico

Es un modelo de aprendizaje holístico no lineal, en el que el espacio social otorga significado a la palabra (Correa, Ziviani, Barbosa, 2019). A partir del valor de la palabra, redimensionamos la palabra escrita entre las lenguas indígenas que se mantienen vivas gracias a sus hablantes. El modelo alfabetizante promueve el respeto hacia los adultos mayores, quienes poseen la sabiduría y en el entorno comunitario, "son los que hablan primero" y constituyen una fuente de conocimiento comunitario para la vida.

Aprendizaje situado

El aprendizaje situado es una de las principales premisas didácticas del modelo Matías de Córdoba y enfatiza el contexto cultural en el que tiene lugar la adquisición de habilidades intelectuales. Se sostiene que la adquisición de habilidades y el contexto sociocultural no pueden separarse (Díaz Barriga, 2003), ya que el aprendizaje contribuye al bienestar personal, familiar, comunitario, territorial, socioambiental y de la salud.

Neurodidáctica

Las neurociencias han revolucionado la comprensión del aprendizaje de los adultos al revelar cómo el cerebro se adapta y cambia a lo largo de la vida, se trata de un fenómeno conocido como plasticidad cerebral. Este conocimiento ha permitido diseñar estrategias educativas que ha permitido optimizar el aprendizaje mediante la estimulación adecuada de las funciones cerebrales.

La neurodidáctica, al aplicar estos hallazgos, contribuye al aprendizaje del adulto al crear métodos de enseñanza que consideran las emociones, la motivación y el contexto social, facilitando el desarrollo de un aprendizaje más efectivo y personalizado. Así, se promueve un aprendizaje continuo y adaptativo, esencial en la educación de adultos.

En el diseño del Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdoba partimos de las características del aprendizaje del adulto mayor para el desarrollo de las actividades y secuencias didácticas de aprendizaje.

Características del aprendizaje del adulto mayor

La edad adulta trae consigo una serie de cambios cerebrales que no necesariamente indican enfermedades neurodegenerativas como los trastornos neurocognitivos. Estos cambios son considerados parte del envejecimiento saludable y generalmente no afectan de manera significativa la funcionalidad diaria.

A continuación, se describen los principales aspectos que influyen en el aprendizaje de nuevos conocimientos entre los adultos.

Cambios en la memoria

- Memoria episódica: Puede disminuir la capacidad para recordar detalles específicos de eventos pasados.
- Memoria de trabajo: Puede haber una leve reducción en la habilidad para retener y manipular información a corto plazo.
- Memoria semántica: tiende a mantenerse estable o incluso mejorar, ya que incluye conocimientos generales adquiridos a lo largo de la vida.
- Memoria procedimental: se conserva, por lo general, habilidades como conducir y montar bicicleta permanecen intactas.

Procesamiento de información

- Velocidad de procesamiento: es común que disminuya, lo que se traduce en un pensamiento más lento y una mayor dificultad para realizar múltiples tareas simultáneamente.

Atención

- Atención selectiva: puede verse ligeramente afectada, lo que dificulta filtrar distracciones.
- Atención dividida: se reduce la capacidad para presentar atención a múltiples estímulos o tareas a la vez.
- Atención sostenida: generalmente hay una ligera alteración aunque, en algunos casos puede mantenerse intacta.

Funciones ejecutivas

•Dificultades leves en la planificación, toma de decisiones y solución de problemas complejos pueden ser comunes. Sin embargo, estas funciones permanecen razonablemente funcionales en tareas cotidianas.

Lenguaje

- Fluidez verbal: puede haber una leve disminución en la capacidad para encontrar palabras, especialmente nombres propios.
- Comprensión: la capacidad de comprensión del lenguaje generalmente no se ve afectada.

Visoespacialidad

- Pueden presentarse pequeñas dificultades para recordar ubicaciones o realizar tareas complejas que requieren orientación espacial.

Emoción y motivación

- Las emociones tienden a estabilizarse, y muchas personas muestran un mejor manejo de emociones negativas con la edad. Sin embargo, puede haber una menor capacidad para mantener motivación en ciertas tareas cognitivas que no se consideran urgentes.

En particular, la memoria, la velocidad de procesamiento y la atención suelen verse alteradas en la tercera edad (Jafari et al., 2021). Sin embargo, investigaciones recientes han destacado la plasticidad cerebral, una capacidad que permite al cerebro adaptarse y formar nuevas conexiones neuronales, incluso en edades avanzadas (González et al., 2020). Este fenómeno implica que, si bien el envejecimiento trae consigo algunos desafíos cognitivos, el cerebro mantiene su capacidad de aprender y adaptarse si se le proporcionan las condiciones adecuadas.

Este hallazgo ha sido fundamental para repensar las estrategias educativas en los adultos mayores. La neurodidáctica, que se basa en los principios de la neurociencia, promueve metodologías y enfoques pedagógicos que favorecen la activación cerebral y optimizan los procesos de aprendizaje en este grupo poblacional.

Principios de la neurodidáctica aplicada a los adultos mayores

Flores-Davis (2015), propone una secuencia neurodidáctica pormenorizada y secuenciada a los ritmos de aprendizaje del adulto, en donde se parta de lo simple a lo complejo, en el proceso de decodificación de las palabras, los fonemas y las sílabas, ya que entre los adultos suele ser más lento y requiere de una mayor cantidad de secuencias de repetición y reforzamiento.

La neurociencia ha identificado varios factores que influyen en el aprendizaje de los adultos, como la actividad física, la alimentación integral, el descanso adecuado y la gestión del estrés. Desatender estos factores afecta a la salud general e impacta en la capacidad de aprendizaje y memoria.

Plasticidad cerebral y estimulación cognitiva.


El concepto de plasticidad cerebral, se refiere a la capacidad del cerebro para reorganizarse y formar nuevas conexiones a lo largo de la vida, es fundamental en la neurodidáctica aplicada a los adultos mayores. Según un estudio de (Martínez et al. 2022)., los programas educativos que estimulan la memoria, la resolución de problemas y el aprendizaje activo pueden promover la neuroplasticidad, incluso en personas mayores. Por lo tanto, las actividades cognitivas deben ser desafiantes pero accesibles, fomentando la participación activa y el reforzamiento constante de las habilidades cognitivas.

Enfoque multisensorial y adaptabilidad.

Los adultos mayores, particularmente aquellos con dificultades sensoriales o motoras, se benefician de métodos de enseñanza que involucren múltiples sentidos (visual, auditivo y táctil). De acuerdo con (Fernández et al. 2021), los enfoques multisensoriales facilitan el acceso a la información y activan diversas áreas del cerebro, lo que puede potenciar la retención y el aprendizaje. Las tecnologías adaptativas, como aplicaciones que combinen audios, imágenes y ejercicios prácticos, son herramientas valiosas para fomentar este tipo de aprendizaje.

Importancia de la emocionalidad en el aprendizaje.

Las emociones juegan un papel crucial en el aprendizaje. En los adultos mayores, las experiencias emocionales positivas están asociadas con una mayor motivación para aprender y con una mejor consolidación de los recuerdos.



Según (Ríos et al. 2020), cuando los contenidos educativos están relacionados con la vida cotidiana y los intereses personales de los adultos mayores, se crea un ambiente de aprendizaje más significativo y emocionalmente enriquecedor, lo que facilita la adquisición de nuevos conocimientos.

Aprendizaje social y colaborativo.

La interacción social es otro factor clave en el proceso de aprendizaje en adultos mayores. El aprendizaje colaborativo, en el que los estudiantes pueden compartir experiencias y trabajar juntos en tareas cognitivas, fomenta tanto la motivación como el bienestar emocional (Pérez et al. 2023). Las relaciones sociales positivas activan áreas cerebrales asociadas con la recompensa y la memoria, lo que facilita el aprendizaje.

Andragogía

En el Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdoba, retomamos las reflexiones de Sierra (2006), quien señala que “La andragogía es la disciplina cuyo objeto de conceptualización son los procesos de educación de las personas adultas, orientados a continuar el desarrollo de sus capacidades, la profundización de sus conocimientos, la apropiación y utilización de nuevas tecnologías, en general, a mantener y mejorar su calidad de desempeño, personal, profesional y social” (p. 100).

La andragogía se ocupa de la educación y aprendizaje de las personas adultas; toma en cuenta sus características y se orienta al desarrollo de sus capacidades (Sierra, 2006). Para un educador de adultos es muy importante crear un vínculo personal para que los educandos no los vean únicamente como una figura educativa o de autoridad, sino que puedan interactuar con ellos; por ello también se requiere, acercarse a las condiciones sociales y emocionales de los educandos, sus intereses y condiciones personales para así establecer un involucramiento emocional y afectivo con las personas y lograr que este proceso educativo resulte más cercano, por tanto, un poco más sencillo de realizar.

La andragogía identifica los siguientes elementos a considerar en los procesos de aprendizaje entre las personas adultas:

Autodirección: Los adultos son más autónomos y autodirigidos en su aprendizaje.

Experiencia: Los adultos traen una rica base de experiencias que deben ser valoradas y utilizadas en el proceso de aprendizaje.

Motivación: Los adultos están motivados por necesidades internas y externas.

Orientación al problema: Los adultos prefieren aprender en función de problemas y tareas relevantes para su vida diaria.

Inmediatez de la aplicación: Los adultos están más interesados en aprender cosas que puedan aplicar inmediatamente.

Tomando en consideración estos principios, el Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova retoma estos principios para realizar una planeación didáctica adecuada y el diseño de actividades pertinentes que se encuentran ampliamente desarrolladas en la Guía para Docente Alfabetizadora/dor.

Diálogo de saberes

Este modelo apuesta por la co-construcción de conocimientos entre expertos alfabetizadores bilingües y académicos. Promueve, a lo largo del proceso de construcción, el diálogo de saberes.

El diálogo de saberes es un enfoque metodológico fundamental en la construcción de propuestas etnopedagógicas que busca integrar y valorar los conocimientos y experiencias de diferentes actores sociales, especialmente en contextos donde coexisten saberes académicos y saberes populares o locales (Sartorello y Peña, 2018).

El diálogo de saberes se fundamenta en la premisa; todos los conocimientos tienen valor y que el intercambio entre diferentes tipos de saberes enriquece el proceso educativo.

Este enfoque busca:

Reconocer la diversidad de conocimientos:

Valorar tanto los saberes académicos como los saberes tradicionales y populares.

Fomentar la inclusión:

Involucrar a diversos actores, como comunidades locales, educadores, estudiantes e investigadores en un proceso colaborativo.

Construir conocimiento contextualizado:

Diseñar propuestas educativas que respondan a las realidades y necesidades específicas de las comunidades.


Mapeo comunitario

El mapeo comunitario es una representación gráfica de lo que ocurre en la comunidad, que matiza el contexto mediante símbolos y palabras compartidas colectivamente. Partimos de su principal conocimiento: el dominio de su entorno y de su territorio (Rocha et al. 2022). El aprendizaje gráfico es una herramienta para el desarrollo y planificación que conecta a las personas con su entorno y su historia en la investigación participativa. Se basa en el principal conocimiento de la comunidad: el dominio de su contexto. El mapeo comunitario afirma la diversidad de personas y lugares como base para el aprendizaje, la comprensión del entorno y su cuidado ecoambiental. La reconstrucción del tejido social desde la colectividad y la comunalidad genera un sentido de unidad social y educativa entre el grupo, compuesto por quienes asisten al círculo de estudios y comparten su pertenencia comunitaria y lingüística.

Consulta previa, libre e informada a los pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas

Durante el mes de enero y febrero de 2025, el Gobierno del Estado de Chiapas a través de la Secretaría de Educación realizó una Consulta Previa, Libre e Informada a los Pueblos y Comunidades Indígenas y Afroamericanas a fin de presentar la propuesta del Programa de Alfabetización Chiapas Puede y el Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova, ya que, los programas y servicios orientados a los pueblos originarios deben desarrollarse en cooperación con ellos para atender a sus necesidades particulares.

Durante la etapa de consulta participativa, se llevaron a cabo ocho Foros Regionales, con sede en los municipios de Bochil, Ocosingo, Palenque, Tuxtla Gutiérrez, Yajalón, Pichucalco, Comitán y Copainalá, así como un Foro Estatal en el municipio de San Cristóbal de Las Casas.



Así mismo, se llevó a cabo la consulta en español y se contó con la traducción simultánea en las cinco lenguas con el mayor número de hablantes en nuestro Estado (tseltal, tsotsil, ch'ol, zoque y tojol'ab'al).

La participación ciudadana fue de 8 mil 643 personas de las cuales 5 mil 060 se consideran indígenas, lo que demostró el interés y compromiso por ser parte activa del proceso de alfabetización en Chiapas.

Se recuperó información muy valiosa que nos ayudó a ajustar los contenidos del modelo y privilegiar aspectos como la accesibilidad y la inclusión de las personas que viven en condiciones de marginación económica y social. La consulta nos permitió también, identificar la urgente necesidad de favorecer la continuidad de las lenguas originarias en un marco de respeto a los derechos de los pueblos indígenas y afroamericanos.

Los datos reflejan el amplio apoyo que los pueblos originarios de Chiapas mostraron al Programa de Alfabetización Chiapas Puede, con múltiples voces destacando la importancia de la educación para el desarrollo personal y comunitario. Las participaciones de quienes acudieron a los foros subrayaron la importancia que tiene el programa para frenar la migración juvenil por falta de oportunidades, mostró también la necesidad de un enfoque inclusivo que considere las lenguas indígenas y las necesidades específicas de cada comunidad.

3. DEFINICIÓN DEL MODELO DE ALFABETIZACIÓN

Los enfoques de la alfabetización en América Latina

Leer y escribir implica decodificar signos, comprender el mundo y participar en él. El debate actual del sustento conceptual de los procesos de alfabetización son cinco: la educación permanente (Medina y Llorent, 2017), la educación funcional (Mena et al., 2020), la educación popular (Larentes-da-Silva, 2018), la educación reflexiva (Santiago Jiménez et al., 2010) y la educación a lo largo de la vida (Belando-Montoro, 2017).


El enfoque de educación a lo largo de la vida, ha sido el de mayor aceptación en la definición de las políticas públicas de alfabetización en América Latina. Estos enfoques coinciden en que, la alfabetización es un proceso de construcción del conocimiento, destacan su aportación para el desarrollo de la vida, así como el crecimiento social.

En el proceso de alfabetización de los adultos en la dimensión metodológica-didáctica prevalece los modelos sintéticos y analíticos; sin embargo, para Freire (1980), la lectura y escritura es un acto político del sujeto que aprende a valorarse a sí mismo y a educarse para la libertad. La propuesta de Freire (1980), permite comprender que el acto pedagógico convella a concebir que la lectura es un acto de comprensión de la realidad y de concienciación social.

El proceso de alfabetización inicial ha sido abordado por la educadora Emilia Ferreiro (1970), quien apunta que, leer y escribir es un proceso de comprensión de los signos lingüísticos donde aflora una realidad mediada por la lengua y el mundo social donde cohabita el instructor y el adulto. Coincidimos con Emilia Ferreiro en la importancia del contexto sociocultural en el proceso de adquisición de la lectura y escritura, ya que la lengua escrita es una habilidad directamente vinculada al entorno social y cultural de los educandos.

Fundamento teórico de la lectoescritura de las lenguas originarias

Los estudios sobre los procesos de apropiación de la escritura en el ámbito escolar señalan que leer y escribir son actividades cognitivas complejas en la fase de la adquisición, debido a que el código oral no siempre coincide con el escrito, sobre todo en términos de las convencionalidades de este último,




como las reglas de correspondencia grafema-fonema para el caso de la lectura y fonema-grafema para el de la escritura de una lengua (Ferreiro, 1980; Francis, 1991). Quien aprende a leer y escribir puede encontrarlo fascinante, por las oportunidades de acceder a la cultura escrita, pero también puede ser tedioso, pesado, sin sentido, aburrido e incluso frustrante cuando no se logra hacer coincidir la madurez cognitiva con las habilidades necesarias para que el aprendizaje sea gradual y eficaz en el sistema escolarizado.

Sobre el proceso de adquisición de la lectoescritura, se ha escrito suficiente información como para comprender que, aunque los procesos y habilidades que se utilizan en ambas dimensiones son diferentes, también existen elementos comunes que los identifica en el desarrollo de la competencia (Ferreiro, 1980; Cassany, Luna y Sanz, 2000). La psicomotricidad fina es necesaria para la escritura, así como la percepción y discriminación auditiva lo son para la lectura. Lo común en ambos casos es que puede aprenderse de manera paralela, es decir, a leer se aprende escribiendo y a escribir se aprende leyendo, (Francis, 1991; Gómez et al. 1995).

La comprensión de la complejidad en la adquisición de la lectoescritura debe tomar en cuenta, tal como lo señala Francis (1991), que "la transición de la oralidad al manejo de la escritura es mucho más que un cambio de canal. Las características del mensaje se modifican; la escritura no es la simple transcripción de los sonidos del habla normal; en su uso escolar [en los libros], es la codificación de un discurso descontextualizado, reflejando un lenguaje que traspasa los límites de la conversación" (p. 30).

Para la enseñanza de la lectoescritura, existe una serie de propuestas metodológicas que, desde diversas perspectivas, resultan significativas. Por ejemplo, el modelo global de lenguaje (Godenzzi, 2003) el Common underlying proficiency model (Cummins, 1984), el enfoque comunicativo (Cassany, 1999), el modelo constructivo-interactivo (Domínguez y Farfán, 1994), el enfoque de usos sociales de lenguaje (SEP, 2008; Alonso et al. 2013) los cuales han sido considerados en el ámbito de los procesos de alfabetización de adquisición de la lectoescritura.

Se ha documentado que la adquisición de la escritura implica un proceso de asociación en el que la palabra completa actúa como una imagen fotográfica que se almacena a nivel léxico en la persona o en la memoria del estudiante. Esto ocurre, por ejemplo, a través del método fonémico, el cual se caracteriza por nombrar o comprender lo que tiene significado. Ambos enfoques pueden ser




útiles según las características y necesidades de los estudiantes. Sin embargo, aferrarse a uno de ellos, partiendo de la idea de qué es el mejor, sin considerar la diversidad existente en un contexto de enseñanza, resulta poco conveniente e incluso arbitrario. Esto puede generar problemáticas asociadas a un autoconcepto devaluado de las personas adultas que no saben leer ni escribir y que no se adaptan a las exigencias académicas de profesores que asumen que todos deben aprender de la misma forma y por las mismas estrategias didácticas.

La reproducción grafofonémica no significa saber escribir si no va acompañada del conocimiento gramatical, sintáctico y semántico que conlleva la escritura como acto creador y significativo entre los alumnos. En cada escrito debe haber un propósito, una intencionalidad, el deseo de comunicar algo y de captar el interés de quien lea el texto. De esta manera, se podría hablar de una verdadera escritura.

El respeto por las reglas gramaticales, ortográficas y sintácticas se convierte en el primer elemento de análisis para evaluar las características de un buen escrito elaborado por el estudiante. Sin embargo, esto no es suficiente, ya que el interés está centrado en la coherencia, la profundidad de las ideas y su exposición para indicar que se escribe bien, estableciendo las diferencias entre expertos y novatos en la apropiación de la escritura (Cassany, Luna y Sanz, 2000).

Camps, (1997) destaca el papel de los aspectos socioculturales en lo que denomina composición escrita y afirma que “aprender a escribir es también aprender a usar la lengua en forma adecuada a la situación, al contexto, y esta capacidad no puede desarrollarse con el estudio de formas lingüísticas alejadas de su uso en contextos reales de producción” (p. 7).

El reconocimiento del saber previo de los educandos debe ser el punto de partida para contextualizar lo que se aprende en la escuela. De ahí que sea importante integrar elementos del entorno familiar como un ambiente alfabetizador, en el cual el alumno se nutra de las experiencias narrativas de su historia dentro de la cultura a la que pertenece. En este sentido, es necesario reconocer la existencia de dos tipos de escritura: la vernácula (Francis, 1991) y la académica. La primera busca recuperar al sujeto en su entorno sociocultural, mientras que la segunda atiende a la cultura global de la cual también forma parte la vida del estudiantado.




En ambos tipos de escritura, cuando interviene la lengua materna y la segunda lengua (español), pueden surgir dificultades: a) no simplifican el habla, b) se aborda la lengua como medio de comunicación, pero no como objeto de análisis y reflexión. Esto es evidente en los hallazgos de Heath –citados en Francis (1991)– sobre la comunidad Triqui, donde las concepciones del uso del lenguaje entraron en conflicto con algunas prácticas de enseñanza típicas de la alfabetización tradicional en las escuelas nacionales en México.

Para comprender el proceso lectoescritor, es necesario un posicionamiento que recupere tanto los modelos ascendentes como los descendentes, tomando, entonces, como referencia un modelo interactivo en donde confluyan el análisis y comprensión de los procesos asociados con las destrezas de identificación, descifrado, vocabulario y control sobre estructuras gramaticales, como también el de los conocimientos previos, esquemas apropiados y transferencia de estrategias de escritura. De ahí que, en el estudio de la adquisición, sea importante incorporar este modelo interactivo (Gómez et al. 1995). El dominio de las Reglas de Correspondencia Fonema-Grafema (RCFG) resulta significativo para comprender en qué medida cada estudiante resuelve favorablemente las demandas propias de una escritura exitosa. Con ello, se resalta la importancia de la conciencia fonológica, en el entendido de que los estudiantes han de saber identificar que a cada grafema le corresponde un fonema que lo distingue del resto de sonidos, siempre y cuando el sistema alfabético sea completamente transparente y útil en la vida social. La dificultad se presenta, por ejemplo, en el caso de nuestro sistema alfabético, que se considera semitransparente (Defior, 2008; Defior y Serrano, 2011), en donde a un grafema le puede corresponder más de un fonema, lo que puede dar lugar a errores de sustitución en la escritura (por ejemplo: C por S, B por V).

En el caso del aprendizaje de la lectoescritura de la lengua materna, los estudios de Francis y Hammel (1992) señalan que “la identificación de la correspondencia símbolo/sonido no evoca automáticamente el significado; y los esquemas de anticipación y la predicción no funcionan con la misma facilidad y eficiencia escolar” (p. 18) . Coincide así con la idea de que la enseñanza debe hacerse, precisamente, desde el modelo interactivo, por la puesta en práctica de los procesos ascendentes y descendentes en ambientes contextualizados socioculturalmente entre los alumnos y alumnas.

Otro elemento de análisis es la conciencia metalingüística (Francis, 1991), o conciencia lingüística (Cost et al. 2007), que se concibe como la habilidad que se adquiere en el momento en que el estudiante es capaz de distanciarse



del lenguaje para poder manipularlo como un objeto, y sobre el que puede reflexionar en términos de su forma y función lingüística. Esto es, el alumno aprende que debe trabajar para la construcción del lenguaje escrito a partir del reconocimiento de las particularidades y diferencias con el lenguaje oral, por lo que toda enseñanza también debe fortalecer este tipo de conciencia escolar.

La NEM, destaca en la educación básica que los conocimientos locales deben ser promovidos por la comunidad escolar, basándose en proyectos comunitarios que sirvan a los estudiantes para fortalecer la escritura de las lenguas originarias. Por ello, la NEM establece en uno de los siete ejes articuladores del Plan de Estudios (SEP, 2022) que la interculturalidad crítica es el enfoque que se debe promover, con la participación de los alumnos, maestros y padres de familias, en proyectos educativos para que los conocimientos conceptuales, teóricos y los saberes locales ancestrales de las comunidades indígenas aporten al bienestar social y ambiental de la comunidad mediante la apropiación de la escritura de las lenguas maternas.

En este sentido, se busca que la comunidad escolar tenga la capacidad de mantener el uso de los conocimientos culturales y las técnicas locales para el fortalecimiento de la riqueza identitaria de los pueblos originarios en Chiapas. Los métodos participativos constituyen una vía idónea para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se centre en el sujeto que aprende, con el objetivo de potenciar sus posibilidades y conducirlo hacia niveles superiores de desarrollo a través de la interactividad con el docente y otros miembros del grupo (Viñas, 2015).

Desde el enfoque comunicativo y de la palabra generadora del pedagogo Paulo Freire (Ovares et al. 2023), se plantea que el aprendizaje de la lectura y escritura debe ocurrir en situaciones de comunicación, ya que “la lengua es causa y consecuencia de las relaciones sociales, interpersonales; además, la lengua facilita la comunicación de estados de ánimo, convicciones, conceptos, sentimientos, entre otros” (Freire, s/f: s/p; Pérez, Canfux y Valcárcel, 2006).

El modelo para la alfabetización Matías de Córdova se fundamenta en los elementos del método ecléctico, para establecer la estrategia metodológica de la apropiación del proceso de alfabetización.

Método ecléctico

El método ecléctico es analítico-sintético, fue creado por el doctor Vogel, quien logró asociar la grafía de la palabra con la idea que representa. Este método favorece la enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura de manera simultánea (Pazmiño et al. 2017).

El método ecléctico utiliza la lectura y la escritura al mismo tiempo, lo que ayuda a los educandos a establecer conexiones entre ambos procesos y a desarrollar habilidades de manera integral. Se apoya en ilustraciones, cartones con los nombres de los objetos, los nombres y otros recursos visuales que asocian la grafía de las palabras con las ideas que representan, lo cual facilita la comprensión y retención de la información.

El método ecléctico permite a los docentes alfabetizadores adaptar sus estrategias de enseñanza según las necesidades del contexto de los estudiantes. Esto incluye la capacidad de cambiar el enfoque en función de los avances de los alumnos.

El método ecléctico permite combinar elementos de métodos alfabéticos, silábicos, fonéticos y globales. Una herramienta muy importante es el uso diferenciado de colores para distinguir las vocales a, e, i, o, u, y las consonantes b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, ñ, p, q, r, s, t, v, w, x, y, z.

Características

1. Es analítico-sintético, ya que se toma la palabra como elemento de partida para ir a la sílaba y al sonido, reconstruyendo después la palabra, formando nuevas palabras con esas sílabas y algunas nuevas también.
2. Se asocia la forma gráfica de cada palabra con la idea representada por ella.
3. Con este método se enseñan simultáneamente la lectura y la escritura. Entre las razones que podemos anotar para esa simultaneidad figuran:
 - a) Favorecer la fijación de la imagen de la letra, palabra, etcétera, por la repetición provocada en la enseñanza de una y otra actividad.
 - b) Favorecer la evocación de los signos gráficos por la asociación.

c) Se intensifican las imágenes mentales del lenguaje hablado y escrito, a la vez que se activan los complejos músculos motores, mediante la actividad simultánea de las impresiones visuales, auditivas y motoras.

4. Se aconseja que se enseñen simultáneamente la letra impresa, mayúscula y minúscula.
5. El método ecléctico permite abordar las necesidades específicas de cada estudiante de manera integral y a lo largo de su proceso de aprendizaje.

Principios del Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdoba

1. Parte del contexto de los educandos.
2. Recupera la experiencia y conocimientos de los adultos.
3. Pone en práctica lo aprendido.

Componentes del programa

1. Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdoba.
2. *Cuaderno de ejercicios 1 Reconociendo la raíz* (español, tseltal, tsotsil, zoque, cho'í, tojol'ab'al).
3. *Cuaderno de ejercicios 2 Apropriación de la palabra* (español, tseltal, tsotsil, zoque, cho'í, tojol'ab'al).
4. Material didáctico.
5. Guía para Docente Alfabetizadora/dor.
6. Curso de Formación al Docente Alfabetizadora/dor (Curso Mooc).
7. Colección editorial: Chiapas lee y escribe.
8. Colección de video clases para la alfabetización en el método Matías de Córdoba.

Ejes transversales de la formación

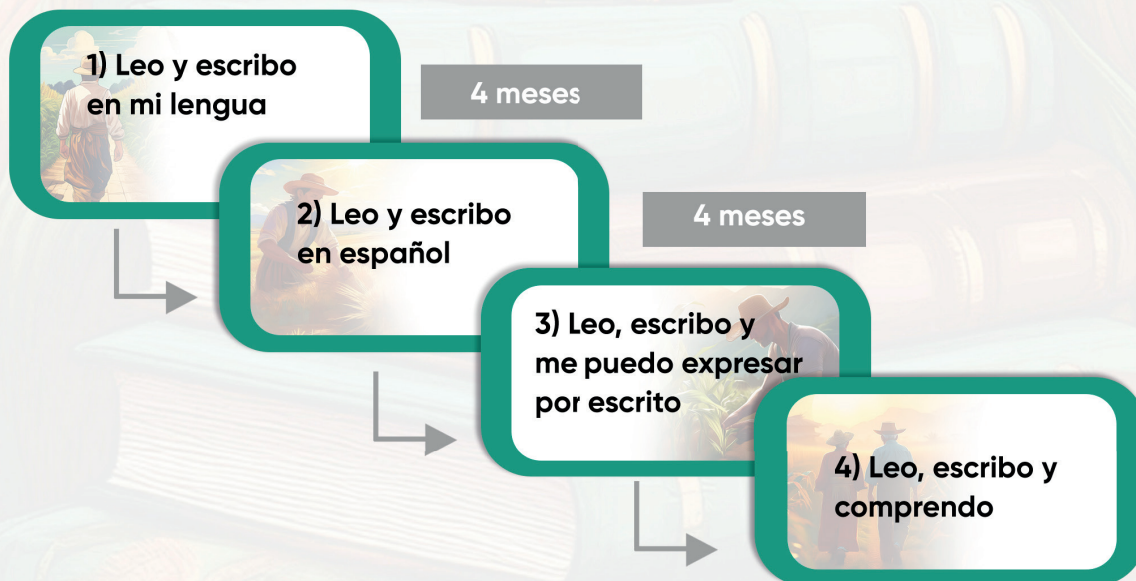
1. El Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdoba, reafirma la diversidad, la identidad étnica y comunitaria, la unidad como chiapanecos: chiapanequidad.
2. Favorecer la comprensión del entorno socioambiental y su cuidado.
3. Abonar a la reconstrucción del tejido social desde la colectividad y comunalidad: Jam ach'ulel.
4. Desarrollar competencias que resultan útiles para la vida cotidiana.

Gradientes del aprendizaje

En el Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdoba reconocemos la existencia de, cuando menos, cuatro gradientes en el aprendizaje intercultural bilingüe. El primero, refiere a la capacidad de las personas para poder leer y escribir un texto en su propia lengua. A este gradiente se dirigen los primeros materiales diseñados para los cinco grupos indígenas con el mayor número de hablantes en la entidad (tseltal, tsotsil, zoque, cho'1, tojol'ab'al).

Un segundo momento de las competencias lectoras se ubica en el segundo gradiente, enfocado a la enseñanza de la lectura y escritura en español.

El tercer momento se construye cuando las personas que ya tienen la capacidad de leer y escribir en su propia lengua pueden también expresarse completamente por escrito; tienen la capacidad y habilidad de escribir textos con un mayor vocabulario. La última fase ocurre cuando el alfabetizado es capaz de leer, escribir y comprender los escritos en su propia lengua y en español.



Cada uno de los gradientes del aprendizaje se desarrolla a partir de tres ciclos en el aprendizaje. El primero de ellos, titulado "Reconociendo la raíz", refiere a la recuperación de los saberes propios, historias, conocimiento, experiencia y dominios previos que tienen los hablantes, producto de una experiencia acumulada.

El segundo momento del aprendizaje, titulado "Apropiación de la palabra", hace

referencia al proceso de aprendizaje en el que las personas abren su conciencia al aprendizaje y se disponen a incorporar nuevas letras y significados a través de la palabra escrita. Esta apropiación de la palabra ocurre a partir del desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje que alimentan el modelo pedagógico.

El tercer momento, titulado “Leyendo y escribiendo el territorio”, refiere a la capacidad que el alfabetizado desarrolla para construir frases y oraciones con el vocabulario que le es propio, utilizando adecuadamente los conectores gramaticales comunes a su propia lengua.

Ciclos de aprendizaje

En este sentido, el programa de formación en el primer gradiente considera la existencia de tres ciclos para el aprendizaje que ya fueron expuestos y tiene objetivos de aprendizaje claramente definidos. La estructura curricular del Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova, en la modalidad intercultural bilingüe, considera 30 unidades de aprendizaje que se desarrollan de manera presencial, en un periodo de tiempo aproximado de cuatro meses. En la versión hispano hablante, se imparte en 35 unidades de aprendizaje con una duración de tres a cuatro meses.

En el gradiente “Leyendo y escribiendo el territorio”, se considera la entrega de un paquete de textos al alfabetizado para que continúe con la práctica de la lectura y la escritura en su propia lengua y en español.



Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes adquiridos, se basará en un enfoque flexible y adaptativo. La evaluación debe utilizar diversas estrategias que se adapten a los estilos de aprendizaje de las personas adultas que participarán del proceso de alfabetización, incluyendo procedimientos orales, prácticos y participativos. El proceso evaluativo debe ser flexible, permitiendo ajustes en función de las necesidades y contextos de las poblaciones.

1. Evaluación diagnóstica: de 20 a 30 minutos en la incorporación de hablantes de español.
2. Entrevista Inicial: nivel de bilingüismo. 40 minutos por persona, previo al arranque del círculo comunitario de lectura.
3. Con el fin de cumplir con las normativas establecidas por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) en el proceso de acreditación de la alfabetización, se diseñaron seis ejercicios que serán aplicados en el segundo cuaderno de ejercicios. Estos ejercicios consisten en:
 - Redactar una opinión sobre un texto escrito.
 - Escribir un texto sobre la temática seleccionada.
 - Redactar un recado con ejemplos.
 - Redactar un recado sobre el tema indicado.
 - Escribir un anuncio con ejemplos.
 - Redactar un anuncio sin ejemplos.

Además, se elaboró una rúbrica cualitativa que permitirá al facilitador del proceso educativo identificar los logros alcanzados por los alfabetizados, así como las áreas de oportunidad que requieren un mayor desarrollo.

Se partirá del aprendizaje socio-espacial y del lenguaje emergente, así como del aprendizaje de las vocales. Respecto a la pertinencia y eficiencia del modelo, se desarrollará un sistema de evaluación participativa que permita involucrar a las comunidades en el proceso. Esto incluye la autoevaluación de los participantes y la retroalimentación de los actores comunitarios para estimar la efectividad del programa.

Adicionalmente, expertos académicos de universidades públicas estatales conducirán investigaciones sobre el deterioro neurocognitivo del adulto mayor así como las evaluaciones al modelo pedagógico y la implementación del programa. Los resultados de estas evaluaciones permitirán ajustar y mejorar

continuamente el programa de alfabetización, garantizando que el programa responda a las necesidades específicas de la comunidad. El proceso de emisión de constancias de alfabetización lo definirán las instancias correspondientes.

Perfil de egreso

El convenio 169 de la OIT establece el derecho a la educación de los pueblos indígenas y tribales de los países miembros. En su artículo 7, establece como prioridad proveer de educación a la población indígena. Los artículos 21 y 22 se refieren a la formación que debe ser proporcionada a los pueblos originarios, mientras que los artículos 26 y 31 mencionan el importante papel que juega la educación en el desarrollo de las comunidades y grupos indígenas. En el artículo 28 se establece que la educación que reciban los pueblos originarios deberá ser adaptada a sus necesidades y debe ser impartida en su lengua materna. En este mismo numeral, se establece que los gobiernos deberán tomar medidas adecuadas para asegurar que los pueblos indígenas tengan la oportunidad de dominar la lengua nacional oficial en cada país.

Por otra parte, en la estrategia de la UNESCO (2005), para la alfabetización de jóvenes y adultos (2020-2025), la alfabetización es concebida como “un proceso continuo de aprendizaje y adquisición de competencias desde una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida que se define como: ‘la capacidad de leer y escribir, identificar, entender, interpretar, crear, comunicarse y calcular, utilizando materiales impresos y escritos... así como la capacidad de resolver problemas en un entorno cada vez más tecnológico y con más abundancia de información” (p. 7).

En este sentido, la UNESCO reconoce la importancia en desarrollar estrategias de alfabetización que consideren tres ámbitos de relevancia:

1. Incrementar el acceso a la educación escolar y mejorar la calidad de esta.
2. Ofrecer posibilidades alternativas de aprendizaje para los niños no escolarizados, los jóvenes y los adultos.
3. Enriquecer los entornos alfabetizados.

Atendiendo a los primeros componentes referidos en la estrategia de la UNESCO (2005) para la alfabetización, las personas que concluyan satisfactoriamente con el curso de alfabetización de la modalidad intercultural-bilingüe del Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova adquirirán un nivel de alfabetismo inicial y serán capaces de:

- Escribir su nombre completo y firmar.
- Escribir un dictado de 2 párrafos de 3 a 4 líneas, 50 palabras.
- Escribir un mensaje /recado por escrito de 2 párrafos de 3 a 4 líneas, 50 palabras.
- Leer y comprender un texto (mensaje) que integra oraciones simples que parten de su contexto sociocultural y de los campos de vocabularios desarrollados en el curso.
- Construir un texto de autoría propia con vocabulario cercano a su propio contexto cultural con una extensión aproximada de 70 palabras, utilizará letra legible, realizando la adecuada separación entre las palabras. Usará mayúsculas y minúsculas.

En el Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova la evaluación de los aprendizajes adquiridos para la lectura y la escritura en el nivel inicial privilegia la evaluación flexible y adaptativa. La evaluación debe utilizar diversas estrategias que se adapten a los estilos de aprendizaje de las personas adultas que participarán en el proceso de alfabetización, incluyendo procedimientos orales, prácticos y participativos. El proceso de evaluación debe ser flexible y formativo, permitiendo ajustes en función de las necesidades y contextos de las poblaciones.

El modelo considera cuatro momentos de evaluación:

1. Diagnóstica.
2. Formativa.
3. Integral.
4. Final.

Descripción de cada uno de los cuatro momentos de la evaluación:

1. Para hablantes de español y lengua indígena se aplicará la evaluación diagnóstica. Tiene una duración de 20 a 30 minutos, tiene como propósito identificar las competencias en la lectura y escritura, así como problemáticas cognitivas y físicas asociadas a la posibilidad de aprender a leer y escribir en su propia lengua y en español.
2. Para la población bilingüe y monolingüe en lengua indígena se realizará la Entrevista Inicial que tiene como propósito identificar el nivel de bilingüismo de los educandos. Se destinarán 40 minutos por persona previo al arranque del círculo comunitario de lectura.
3. Se incorpora la evaluación formativa, que son los ejercicios de repaso contenidos en los cuadernos de trabajo al cierre de cada unidad de aprendizaje.

4. Con el fin de cumplir con las normativas establecidas por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) en el proceso de acreditación de la alfabetización en el nivel inicial, se diseñaron seis ejercicios que serán aplicados al finalizar las sesiones de aprendizaje. Se consideran como parte de la evaluación integral. Estos ejercicios consisten en: 1) redactar y leer una opinión sobre un texto escrito, 2) escribir un texto sobre la temática seleccionada y leerlo en voz alta, 3) redactar un recado con ejemplos y leerlo, 4) redactar un recado sobre el tema indicado y leerlo, 5) escribir un anuncio con ejemplos y leerlo, y 6) redactar un anuncio sin ejemplos y leerlo. Además, se elaboró una rúbrica cualitativa para cada uno de los ejercicios que permitirá a la persona alfabetizadora identificar los logros alcanzados por los alfabetizados, así como las áreas de oportunidad que requieren un mayor desarrollo.

5. Respecto a la evaluación final se ha desarrollado una evaluación que avala los saberes adquiridos en el curso de alfabetización.

Entorno alfabetizador


Un ecosistema alfabetizador para adultos en comunidades urbanas e indígenas con altos niveles de pobreza debe ser un espacio inclusivo, contextualizado y adaptativo que promueva la adquisición de habilidades de lectura y escritura, así como el desarrollo integral de la comunidad.

Espacios que les permitan independencia y autonomía, considerando que el adulto desarrolla la lectoescritura pensando en sus necesidades más básicas: leer una receta médica, firmar un documento legal, revisar los letreros en las calles que le permitan llegar a determinado lugar, entre otras.

La lectoescritura está en la enorme mayoría de las actividades que realizamos a diario. El transporte, el hospital, las tiendas, las instituciones, las leyes, por mencionar solo algunas, son entidades en las que se requiere de la lectura para atender necesidades básicas.

Crear un ecosistema alfabetizador en una comunidad o región requiere de la colaboración de varias entidades públicas y privadas, para motivar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, más allá de las aulas.

El componente didáctico en el proceso de alfabetización es de suma relevancia. La simple inmersión en un espacio alfabetizador no es suficiente; sin embargo, contribuye de manera importante al aprendizaje de la lectura y la escritura,



siempre y cuando se haga en ambientes de fácil reconocimiento, cercanos a sus procesos culturales, a sus saberes y que se identifiquen con la comunidad.

Una clínica comunitaria, por ejemplo, puede contribuir de manera eficaz a crear un ambiente alfabetizador. Revisar recetas o estudios médicos que están relacionados con la salud del sujeto en proceso de alfabetización puede ser de mucha ayuda al aprendizaje, puesto que representa una necesidad básica y necesaria en el día a día.


Los espacios como la casa ejidal en la que se toma acuerdos y se resuelven problemas comunitarios, puede convertirse en un sitio en el que se cree un ambiente alfabetizador, en el entendido de que, mediante la lectura, se reconocen deberes y derechos comunitarios; un escudo ante la injusticia social, económica y de género.

El hogar de un personaje de la comunidad es un buen espacio para crear un ecosistema alfabetizador, porque en ese espacio se reconocen actitudes que permiten el desarrollo de la gente de la región. Se intercambian saberes para crear nuevos saberes y se motiva el aprendizaje de la lectoescritura a favor del empoderamiento de las mujeres y la conciencia de los hombres sobre sus roles sociales.

Se requieren, espacios –incluso el campo– en los que se establezca en el imaginario colectivo de las comunidades que la lectura es un acto necesario para mejorar las condiciones de vida de sus habitantes, pero también un acto gozoso, placentero y saludable (que la lectura puede ser un divertimento, un descanso) y no una enfermedad.

Fijar entre los alfabetizados que la lectura puede ser un antídoto contra la histórica opresión cultural y la marginación que han vivido, y que mediante ella se reconstruye el tejido social y se fomenta la paz. Que el tiempo que se usa para leer no es una pérdida, sino una inversión que propicia el bienestar personal, pero también colectivo.

Convertir espacios como el hogar, la biblioteca, incluso las iglesias, en ambientes alfabetizadores es relativamente sencillo, pero requiere del compromiso de quienes están frente a ellos. La lectura en voz alta, comentar ilustraciones, leer y escribir textos cortos, aprender a escribir su nombre, identificar los objetos con letreros, contarse cuentos cortos, aplicar un sistema de carteo comunitario, ayuda a los alfabetizadores a que el proceso en la comunidad que atiende sea más efectivo.





El uso de las tecnologías también puede ser de gran ayuda si tomamos en cuenta que operar un teléfono celular, es una necesidad básica, en el entendido de que cada vez son más las comunidades conectadas a internet. Eso supone que el uso de las tecnologías ya es parte de nuestra cotidianidad.

Crear una aplicación que contenga todo un ecosistema de alfabetización podría contribuir enormemente al esfuerzo emprendido para lograr el objetivo que el proyecto se ha trazado. Una *app* con lecturas, libros de fácil acceso o ejercicios de lectoescritura, con temáticas que permitan la identificación con sus problemáticas socio-culturales, puede ser de gran ayuda. Es decir, crear un ambiente virtual de alfabetización.

Para construir ambientes alfabetizadores, es importante tomar en cuenta lo anterior, pero también las siguientes recomendaciones, entre muchas otras actividades que se pueden proponer, sobre todo si pensamos en la alfabetización de adultos en comunidades con grados medianos y grandes de marginación:

- Pensar en lecturas cercanas a sus realidades, con un lenguaje sencillo y que promuevan la tranquilidad y la felicidad.
- Considerar textos que le sean útiles a la comunidad, dado que la gente en las comunidades de Chiapas realiza sus actividades con base en sus necesidades e intereses.
- Tener en cuenta textos dirigidos mayoritariamente a las mujeres, en consideración de que el mayor porcentaje de analfabetas en Chiapas se encuentra en el sector femenino (65%).
- Contar con ambientes cómodos y cercanos a los saberes locales para fomentar la lectoescritura.
- Estimular la lectoescritura a través de intercambios de saberes entre los usuarios de una misma lengua o con otras comunidades originarias, a través de cartas y mensajes tanto físicas como virtuales.
- Fomentar la lectura en voz alta, considerando que, mayormente, mediante el habla comunicamos, aprendemos, comprendemos nuestros entornos y transmitimos nuestros saberes. La lectura en voz alta, propicia la participación activa del adulto en su proceso educativo y le da control en su colaboración.

- 
- 
- Disponibilidad de libros y lecturas en espacios que sean accesibles a toda la población y en los que se puedan resguardar como un bien comunitario. Pueden ser lecturas de poesía indígena, leyendas y cuentos basados en los saberes ancestrales.
 - Identificar a quienes trabajan por la alfabetización en las comunidades, para generar redes recurrentes en la comunidad.

4. PERFIL DEL DOCENTE ALFABETIZADORA/DOR

- Debe ser capaz de reconocer la cultura y tradiciones de las comunidades.
- Debe partir del nivel de alfabetización de los participantes.
- Debe ser capaz de escuchar y recuperar las experiencias previas y conocimientos de las personas que no saben leer ni escribir.
- Debe conocer y poner en práctica técnicas participativas.
- Debe expresarse con un lenguaje claro, sencillo, preciso y respetuoso hacia las personas mayores.
- Deberá ser receptivo ante las respuestas y sugerencias de los participantes. Contará con habilidades para la motivación de grupo.
- Dominará la lengua de enseñanza.
- Desarrollará habilidades socioemocionales, como la paciencia, la tolerancia y la resiliencia.
- Deberá conocer y apropiarse de las directrices establecidas en el Curso de Formación al Docente Alfabetizador del Método Matías de Córdoba.

5. MODELO DE FORMACIÓN DEL DOCENTE ALFABETIZADORA/DOR

Se ha desarrollado un curso de formación para las personas alfabetizadoras a través de la plataforma tecnológica de la Universidad Autónoma de Chiapas, UNACH Virtual, <https://chiapasuede.unach.mx/login/index.php> con una duración de 25 horas de trabajo en plataforma y de actividades de aprendizaje autogestivo, bajo la metodología de curso en línea masivo y abierto, MOOC (Massive Online Open Course), elementos de microlerning.

Los cursos MOOC son cursos abiertos, participativos, distribuidos y que apoyan el aprendizaje en redes a lo largo de la vida (McAuley et al. 2010, como se citó en Vázquez et. al. 2013) permitiendo desarrollar con flexibilidad el proceso de enseñanza y aprendizaje en línea, lo que posibilita que cientos o miles de estudiantes puedan acceder a estos cursos desde cualquier lugar con acceso a internet.

El micro-learning se compone de elementos contenidos de corta duración, interactivos, accesibilidad multidispositivo, un plan de lección estructurado, gamificación, evaluaciones y autoevaluaciones. Estos elementos trabajan juntos para hacer el aprendizaje más eficiente, atractivo y relevante para los estudiantes, Salinas y Marín (2015).

De esta forma el modelo incorpora ejercicios gamificados e insignias, para motivar a las personas alfabetizadoras. Al finalizar cada actividad y módulo, se realizan autoevaluaciones para medir el progreso y comprensión de los temas expuestos, destacándose la posibilidad de capacitarse en cualquier momento y lugar a través de los dispositivos móviles.

El objetivo del curso es proporcionar al docente alfabetizador los elementos teóricos y metodológicos que le permitan desempeñarse como alfabetizador en un marco de reconocimiento a la diversidad étnica y a la integración de la diversidad cultural, social y por grupo de edad. Se busca que los docentes alfabetizadores sean capaces de reconocer su papel en la comprensión del entorno socioambiental y conocimiento de sus alfabetizados, favoreciendo con su quehacer educativo la reconstrucción del tejido social y el desarrollo de habilidades para la vida.

El curso promueve la participación activa de los docentes alfabetizadores, utilizando videos cortos, cuestionarios interactivos y ejemplos de la vida real, lo que ayuda a



entender mejor los conceptos y su aplicación práctica. Esto permite que el aprendizaje sea más relevante y significativo.

Está estructurado en los siguientes 6 módulos:

1. Contexto sociocultural de Chiapas: Chiapanecidad

Se conoce parte de la historia de Chiapas, el origen de su nombre y la importancia de su incorporación al territorio nacional así también se analiza la construcción del concepto de chiapanecidad para que la persona alfabetizadora comprenda el significado de la identidad chiapaneca en el Programa de Alfabetización Chiapas Puede.

2. Conociendo a mi alfabetizado

El analfabetismo es una de las grandes desventajas personales y sociales que ocasionan marginación, aislamiento y exclusión social. En este módulo se analiza la situación del analfabetismo y sus consecuencias, además de profundizar en los cambios físicos, psicológicos y socioemocionales de las personas adultas y adultas mayores que no saben leer ni escribir, con la finalidad de comprender la relevancia de sus saberes y contribuir a su inclusión social.

3. Habilidades socioemocionales

Se aborda el análisis de las habilidades relacionadas con las capacidades cognitivas y afectivas así como la importancia de la motivación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, para que la persona alfabetizadora sea capaz de conocerse mejor a sí mismo y a sus alfabetizados a fin de un buen manejo de las emociones y de relaciones con ellos favoreciendo la satisfacción con su vida.

4. Cómo aprendemos

Se desarrolla una aproximación a las formas de aprendizaje de las personas jóvenes adultas y adultas mayores, se presenta especial énfasis a los procesos cognitivos que permiten y favorecen el aprendizaje significativo con el fin de que la persona alfabetizadora adapte sus conocimientos a una población que no es infantil o juvenil.

5. Técnicas de enseñanza

Se proporciona a la persona alfabetizadora métodos y técnicas fundadas en el aprendizaje significativo y aprendizaje situado, que son la base que sustenta el Modelo Pedagógico para la Alfabetización Matías de Córdova.

6. Videoclases

A través de 35 videoclases se exponen detalladamente el contenido de cada unidad de aprendizaje para la enseñanza de la lectoescritura, tomando en cuenta que una videoclase es una herramienta educativa que utiliza el formato de video para impartir conocimientos y facilitar el aprendizaje a distancia. Como apoyo se proporcionará la Guía para Docente Alfabetizadora/ dor en la que se detallan las actividades por desarrollar en cada una de las sesiones que componen el Curso de Formación al Docente Alfabetizador.

FUENTES CONSULTADAS

Aizpuru, M. G., "La persona como eje fundamental del paradigma humanista", *Acta Universitaria*, México, núm. 18, 2008, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41601804> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Alonso Aguirre, María Guadalupe, et al., *Desarrollo curricular intercultural de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria en México*, México, Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe-Secretaría de Educación Pública, 2013.

Arias Gallegos, Walter Lizandro, "Neuropsicología del aprendizaje: el aporte de tres neurocientíficos soviéticos", *Revista de psicología de Arequipa*, vol. 3, núm. 2, 2013.

Belando-Montoro, María R., "Aprendizaje a lo largo de la vida. Concepto y componentes", *Revista Iberoamericana de Educación*, España, vol. 75, 2017, <https://rieoei.org/RIE/article/view/1255/4291> (consultado el 11 de marzo de 2025).


Camps, Anna, "Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita", *Signos. Teoría y práctica de la educación*, España, Enero-marzo, 1997, https://logopediacuenca.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/12/escribir_camps.pdf (consultado el 11 de marzo de 2025).

Cassany, Daniel, et al., *Enseñar lengua*, 5a. ed., España, Graó, 2020.

Delors, Jack, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, Ediciones Unesco, 1996, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa (consultado el 11 de marzo de 2025).

Córdoba, María Elena, "El constructivismo sociocultural lingüístico como teoría pedagógica de soporte para los Estudios Generales", *Revista del Centro de Estudios Generales Nuevo Humanismo*, Costa Rica, vol. 8, num. 1, Universidad Nacional de Costa Rica, Enero-junio, 2020, <http://dx.doi.org/10.15359/rnh.8-1.4> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Corrêa Fábio, et al., "La gestión del conocimiento holístico: análisis de adherencia del modelo de Rojas, Bermúdez y Morales", *Revista Cubana en Información de Ciencias de la Salud*, vol. 30, num. 1, 2019, <http://scielo.sld.cu/pdf/ics/v30n1/2307-2113-ics-30-01-e1298.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).



Cots, Josep Maria, et al., *La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas*, España, Graó, 2007.

Cummins, Jim, "Language Proficiency, Bilingualism and Academic Achievement" en *Language Proficiency and Academic Achievement* de Charlene Rivera, Inglaterra, 1984, https://web.pdx.edu/~fischerw/courses/advanced/methods_docs/pdf_doc/wbf_collection/0851-0900/0854_Cummins_profBilingAcad.pdf (consultado el 11 de marzo de 2025).

De Sousa Santos, Boaventura, *Una epistemología del sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*, México, Siglo XXI Editores-Clacso Coediciones, <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/revista/20100316020236/19sur.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).


_____ "Epistemología del Sur: un pensamiento alternativo de alternativas políticas", en *Geograficando*, Portugal, vol. 14, núm. 1, 2018, <https://doi.org/10.24215/2346898Xe032> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Defior, Sylvia, "¿Cómo facilitar el aprendizaje de la lectoescritura? Papel de las habilidades fonológicas", en *Infancia y Aprendizaje*, España, vol. 31, núm 3, 2008, http://www.academia.edu/4832967/_C%C3%B3mo_facilitar_el_aprendizaje_inicial_de_la_lectoescritura_Papel_de_las_habilidades_fonol%C3%B3gicas_How_to_facilitate_initial_literacy_acquisition_The_role_of_phonological_skills (consultado el 11 de marzo de 2025).

Defior, Sylvia y Francisca Serrano, "Procesos Fonológicos Explícitos e Implícitos, Lectura y Dislexia", en *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, México, vol. 11, núm. 1, enero-junio, 2011, <http://revistaneurociencias.com/index.php/RNNN/article/view/278> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Díaz Barriga, Frida, "Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, México, vol. 5, núm. 2, 2003, <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/85> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Dietz, Gunther y Elizabeth Martínez Buenabad, "Presentación: María Bertely Busquets en la antropología de la educación mexicana y latinoamericana", en *Revista relaciones y estudios de historia y sociedad*, México, vol. 45, núm. 179, 2003, <https://revistareلاقات.colmich.edu.mx/index.php/relaciones/article/view/1130/2332> (consultado el 11 de marzo de 2025).



Domínguez, María Elvia y Farfán, Mabel, "Modelo constructivo- interactivo de acción participante para el aprendizaje de la lengua escrita", en Revista latinoamericana de psicología, Colombia, vol. 26, núm 1, 1994, <https://www.redalyc.org/pdf/805/80526107.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Espinosa, Derby y Guerrero, Patricio, "Corazonando y Sentipensando rupturas y siembras pedagógicas", en Revista praxis pedagógica, Colombia, vol. 21, núm. 31, julio-diciembre, 2021, <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/view/2868/2870> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Ferreiro, Emilia, "La construcción de la escritura en el niño" en Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura, Argentina, vol. 12, núm 3, 1997, http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n3/12_03_Ferreiro.pdf/view (consultado el 11 de marzo de 2025).

_____, Alfabetización de niños y adultos. Textos escogidos, México, Paideia Latinoamericana-Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, 2007, <https://www.crefal.org/wp-content/uploads/2023/06/Emilia-Ferreiro.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

_____, "Desarrollo de la alfabetización: psicogénesis", en Yetta Goodman, (comps) El aprendizaje y la enseñanza del lenguaje escrito, Argentina, 1991, <https://tallerdealfabetizacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/05/ferreiro-desarrollo-de-la-alfabetizacic3b3n.pdf> (consultado el 12 de marzo de 2025).

Flores, Luz Emilia, "El placer de aprender" en Revista Electrónica Educare, Costa Rica, vol. 14, núm. extraordinario, 2010, <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/download/1526/15866> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Francis, Norbert, "Educación bilingüe: la tradición oral en la adquisición de la lectoescritura", en Revista Latinoamericana de Estudios educativos, México, vol. 3, núm. 3, 1991, http://cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t_1991_3_03.pdf.

Francis, Norbert y Rainer Enrique Hamel, "La redacción en dos leguas: escritura y narrativa en tres escuelas bilingües del Valle del Mezquital", en Revista latinoamericana de estudios educativos, México, vol. 22, núm. 4, 1992, http://www.cee.edu.mx/revis-ta/r1991_2000/r_texto/t_1992_4_02.pdf (consultado el 11 de marzo de 2025).

Frei Betto, "Educar para la ciudadanía", en Revista América Latina en movimiento, 2006, <https://www.alainet.org/es/articulo/117332?language=es> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Freire, Paulo, La importancia de leer y el proceso de liberación, México, Siglo XXI Editores, 1991.

_____, Cartas a quien pretende enseñar, Argentina, Siglo XXI Editores, 2004.

_____, Pedagogía de la autonomía, Sao Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____, Cartas a quien pretende enseñar (2 ed.), Siglo XXI Editores, 2010.

_____, Pedagogía del oprimido, (s/f). <https://ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf>.

Gamboa Araya, Ronny, "El papel de la teoría crítica en la investigación educativa y cualitativa", en Revista Electrónica Diálogos Educativos, Chile, vol. 11, núm. 21, <https://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/about/contact> (consultado el 11 de marzo de 2025).


Gasché, Jorge, "Hacia una propuesta curricular intercultural en un mundo global", en Revista Interamericana de Educación de Adultos, México, vol. 27, núm. 1, 2005, <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545085005.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Godenzzi, Juan Carlos, "El castellano en poblaciones indígenas: contexto sociolingüístico y criterios para su enseñanza", en Jung I. y L. E. López (Comps.), Abriendo la escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, España, Morata, 2003.

Gómez Palacio, Margarita, et al., La lectura en la escuela, Biblioteca para la actualización del magisterio, México, SEP, 1995.

Guerrero Arias, Patricio, "Corazonar desde las sabidurías insurgentes el sentido de las epistemologías dominantes, para construir sentidos otros de la existencia", en Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador, núm. 8, 2010, <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846105006.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

_____, "Corazonar desde el calor de las sabidurías insurgentes, la frialdad de la teoría y la metodología", en Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, Ecuador, núm. 13, 2012, <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846102009.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).



Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), "Acuerdo n. 18/08/22 por el que se establece el Modelo de Educación para la Vida, Aprende INEA", Diario Oficial de la Federación, 2022, https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5663345&fecha=02/09/2022#gsc.tab=0 (consultado el 11 de marzo de 2025).

_____, "Acuerdo n. 14/09/24 por el que se modifica el Modelo de Educación para la Vida, Aprende INEA", Diario Oficial de la Federación, 2024, https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5740004&fecha=30/09/2024#gsc.tab=0 (consultado el 11 de marzo de 2025).

Jiménez Nájera, Mariana, "Andragogía: adaptando el aprendizaje para los adultos", en Observatorio, del Instituto para el Futuro de la Educación, Tecnológico de Monterrey, 2023, <https://observatorio.tec.mx/andragogia-adaptando-el-aprendizaje-para-los-adultos> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Lara Guzmán, Gabriel, "Interculturalidad crítica y educación: un encuentro y una apuesta", en Revista Colombiana de Educación, Colombia, núm. 69, 2015, <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n69/n69a11.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Larentes-da-Silva, Adriano, "Paulo Freire, el INEA y la educación de jóvenes y adultos en México", en Revista Iberoamericana de Educación Superior, México, vol. 9, núm. 24, 2018, https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722018000100173 (consultado el 11 de marzo de 2025).

Ley General de Educación (LGE), "Últimas reformas. Diario Oficial de la Federación", 2024. https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15131/5/images/ley_general_educacion_4t_02_2024.pdf (consultado el 12 de marzo de 2025).

López Arrillaga, César Enrique, "La Cartografía Social como Herramienta Educativa", en Revista Científica, Venezuela, vol. 3, núm. 10, 2018, <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.10.12.232-247> (consultado el 11 de marzo de 2025).

López, Luis, "La hermenéutica y sus implicaciones en el proceso educativo", en Revista Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, Ecuador, núm. 15, 2013.

Manel, Joan (2015). Aportaciones de la neuroeducación a la enseñanza y aprendizaje de la tecnología, Tesis de maestría en Formación de profesorado de educación secundaria y bachillerato, formación profesional y estudios de idiomas, España, Universidad de Barcelona, https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/83260/95690_Memoria_.pdf?sequence=1&isAllowed=y (consultado el 12 de marzo de 2025).



Santiago Jiménez, María Evelinda, et al., "Alfabetización reflexiva, construcción permanente del pensamiento", en Revista de la Universidad Bolivariana Polis, Chile, vol. 9, núm. 25, 2010, <https://www.redalyc.org/pdf/305/30512376021.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Martínez Luna, Jaime, "Conocimiento y comunalidad", en Revista del Posgrado de Sociología de la BUAP, Bajo el Volcán, México, vol. 16, núm. 23, 2015, <https://doi.org/10.32399/ICSYH.bvbuap.2954-4300.2015.16.23.574> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Medina Ferrer, Beatriz y Llorent García, Vicente, "La educación permanente en los nuevos organismos internacionales y las nuevas concepciones". HumanArtes. Revista Electrónica de Ciencias Sociales y Educación, año 5, núm. 10, enero-junio, 2017, <http://hdl.handle.net/10396/15024> (consultado el 11 de marzo de 2025).


Medina Ferrer, B. y Llorent García, Vicente, "La educación permanente en los organismos internacionales y las nuevas concepciones", en Humanartes. Revista Electrónica de Ciencias Sociales y Educación, año 5, núm. 10, https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/15024/HumanArtes_Llorent_2017.pdf?sequence=1 (consultado el 11 de marzo de 2025).

Mena Olivera, Hilda Cecilia y Angélica Troyano, "Alfabetización funcional: más que un aprendizaje, una experiencia de vida", en Revista Praxis Educativa, Argentina, vol. 24, núm. 1, 2020, <https://www.redalyc.org/journal/1531/153162923029/153162923029.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Muñoz Izquierdo, Carlos, "Tres problemas fundamentales del sistema educativo", en Perfiles Educativos, México, vol. 34, 2012, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229959014> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Ovares Fernández, Yanua, et al., "La palabra generadora y el aprendizaje significativo: Estudio de caso con población juvenil privada de libertad", en Revista Actualidades Investigativas en Educación, Costa Rica, vol. 23, núm. 3, 2023, <https://doi.org/10.15517/aie.v23i3.56422> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Paoli Bolio, Antonio, Educación, Autonomía y lekil kuxlejal: aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los tseltales, México, Universidad Autónoma Metropolitana, 2003, https://www.academia.edu/32381958/Educaci3n_autonom3a_y_lekil_kuxlejal_Pdf (consultado el 11 de marzo de 2025).



Pazmiño Calero, Lucy Marina, et al., "Método ecléctico, enfoque comunicativo para desarrollar aprendizajes significativos. Caso de estudio Instituto de Idiomas de la Universidad Estatal de Bolívar, periodo marzo-agosto del 2013", en Revista Publicando, vol. 4, núm. 11, 2017, <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/578> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Pérez García, Águeda Mayra, et al., "Los métodos de la alfabetización", en Revista Varona, núm. 43, julio-diciembre, 2006, <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635563009.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Quijano, Aníbal, Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder, selección a cargo de Danilo Assis Clímaco, con prólogo de Danilo Assis Clímaco, Argentina, CLACSO, 2014, <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140424014720/Cuestionesyhorizontes.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Quilaqueo, Daniel, et al., "Saberes educativos mapuches: aportes epistémicos para un enfoque de educación intercultural", en Chungara, Revista de Antropología Chilena, Chile, vol. 46, núm. 2, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32631014008> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Ramírez, Liberio Victorino y Víctor Ramírez, Ana Claudia, "Educación para adultos en el siglo XXI: análisis del modelo de educación para la vida y el trabajo en México ¿avances o retrocesos?", en Revista Tiempo de Educar, México, vol. 11, núm. 21 enero-junio, 2010, <https://www.redalyc.org/pdf/311/31116163004.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Rocha Valero, María Angélica, et al., "Los mapas comunitarios como herramienta para elaborar un diagnóstico social en una investigación participativa", en Revista de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano Realidades, México, vol. 12, núm. 1. mayo-octubre, 2022, <https://realidades.uanl.mx/index.php/realidades/article/view/154> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Salas Silva, Raúl, "¿La Educación necesita realmente de la Neurociencia?", en Revista de Estudios Pedagógicos, Chile, núm. 29, 2003, <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173514130011.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Jesús Salinas, Victoria I. Marín, "Pasado, presente y futuro del microlearning como estrategia para el desarrollo profesional", en Campus Virtuales, vol. 3, núm. 2, 2014, <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/59> (consultado el 11 de marzo de 2025).



Santiago Jiménez, María Evelinda, et al., "Alfabetización reflexiva, construcción permanente del pensamiento", en Revista de la Universidad Bolivariana Polis, vol. 9, núm. 25, 2010, <https://journals.openedition.org/polis/547?lang=pt> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Sartorello, Stefano y Joaquín Peña Piña, "Diálogo de saberes en la vinculación comunitaria. Aportes desde las experiencias y comprensiones de los estudiantes en la Universidad Intercultural de Chiapas", en CPU-e, Revista de Investigación Educativa, México, núm. 27, 2018, <https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2561> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Secretaría de Educación Pública. "Principios y orientaciones pedagógicas para la Nueva Escuela Mexicana, 2020. <https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/marcocurricular-comun/YJkGKTHatNNEMprincipiosyorientacionpedagogica.pdf> (consultado el 12 de marzo de 2025).

_____, Educación Básica. Primaria indígena. Parámetros curriculares para la enseñanza de la lengua indígena, SEP, 2008, http://www.uam.mx/cdi/redesinv/lengua_indigena_06.pdf (consultado el 12 de marzo de 2025).


Sierra Fontalvo, Rodelinda, "La Andragogía, modelo propicio para el desarrollo de la educación de adultos", en Prospectiva, vol. 4, núm 1, enero-junio, 2006, <https://www.redalyc.org/pdf/4962/496251107016.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Smith, Mark K., "Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy", The encyclopedia of pedagogy and informal education, 2002, <https://infed.org/mobi/malcolm-knowles-informal-adult-education-self-direction-and-andragogy/> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Tomasevski, Katarina, "El derecho a la educación y los principios de asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r08064-11.pdf> (consultado el 12 de marzo de 2025).

Torres Aguilar, M., "Una Normal y un Método. La iniciativa de Fray Matías de Córdova en Chiapas (1828), en Revista Historia de la Educación Latinoamericana, Colombia, vol. 18, núm. 26, 2016, <https://www.redalyc.org/journal/869/86945261006/html> (consultado el 11 de marzo de 2025).

Bindé, Jérôme, Hacia las sociedades del conocimiento, Informe mundial de la UNESCO, Ediciones UNESCO, 2005, <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf> (consultado el 11 de marzo de 2025).



Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), "La UNESCO y la cultura de paz", en Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe, 2019. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117882_spa (consultado el 12 de marzo de 2025).

_____, Informe sobre la cultura y la educación, 1982, <http://www.unesco.org> (consultado el 12 de marzo de 2025).

_____, "Declaración Mundial sobre la educación superior en el Siglo XXI: visión y acción", en Conferencia mundial sobre la educación superior https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa (consultado el 12 de marzo de 2025).

_____, "Educación para el desarrollo sostenible", en UNESCO, <https://www.unesco.org/es/sustainable-development/education> (consultado el 12 de marzo de 2025).

_____, "CONFITEA VII Marco de Acción de Marrakech: aprovechar el poder transformador del aprendizaje y la educación de adultos", en UNESCO, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382306_spa (consultado el 12 de marzo de 2025).





SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

