
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

Área Diversidad e Interculturalidad

Licenciatura en Educación Indígena, PLAN 2011.

Línea/campo: Escuela y formación docente

PRESENTA:

Alma Janeth Ruiz Urbina

TESINA

**La lengua mazahua como segunda lengua en la escuela primaria indígena
Guadalupe Victoria de San Felipe del Progreso, Estado de México.**

ASESORA:

Dra. Gabriela Victoria Czarny Krischkautzky

COMITÉ LECTOR:

Mtra. María de los Ángeles Cabrera

Mtra. María de Jesús Salazar Muro

Mtra. Leticia Vega Hoyos

Ciudad de México, Agosto del año 2022

Agradecimientos:

A mis padres y hermanas/os.

Por darme la oportunidad de seguir estudiando y poder culminar una carrera. Por el apoyo incondicional que me han brindado. Gracias por estar siempre al pendiente de mí.

A mi asesora Dra. Gabriela Victoria Czarny Krischkautzky, por el gran apoyo brindado para que este proyecto pudiera salir adelante, por su tiempo, sus conocimientos brindados, agradezco infinitamente la motivación y paciencia que me brindó.

A mis lectoras:

Mtra. María de los Ángeles Cabrera, Mtra. María de Jesús Salazar Muro, Mtra. Leticia Vega Hoyos por sus observaciones, aportaciones y por su tiempo dedicado en la revisión de mi trabajo.

A todos y cada uno de ustedes, gracias por formar parte de mi vida.

Índice	
Introducción	4
CAPÍTULO I: Presentación del tema, objetivos y metodología	5
1.1 Tema y justificación	5
1.2 Objetivos específicos	10
1.3 Preguntas de investigación	10
1.4 Metodología utilizada	10
1.5 Investigar en tiempos de COVID- 19.....	12
CAPÍTULO II. Contexto donde se desarrolla la investigación	16
2.1 Contexto de la comunidad de Rancho la Virgen	16
2.2 Las prácticas culturales: usos y costumbres, y las asambleas	18
2.3 La migración y sus efectos en la vida de la comunidad	20
2.4 La oferta educativa que existe en la comunidad, y la escuela “Guadalupe Victoria”.	25
CAPÍTULO III. Algunos debates sobre la educación indígena en México	30
3.1 Revisando la propuesta de educación intercultural bilingüe (EIB) en América Latina y México.....	30
3.2 El subsistema de educación escolar indígena en México.....	34
3.3 Los procesos de desplazamiento lingüístico.....	37
3.4 El aula multigrado.....	42
CAPÍTULO IV. Análisis del uso y desarrollo de la EIB en la escuela Primaria Indígena “Guadalupe Victoria”, comunidad Rancho la Virgen, San Felipe del Progreso	47
4.1 Enfoque educativo que usan en la escuela y los materiales	47
4.2 La educación intercultural bilingüe en la escuela según la perspectiva de los profesores.....	52
4.3 El trabajo que hacen los profes con la lengua mazahua en el aula	54
4.4 Dificultades que señalan profesores, comunidad y estudiantes sobre el valor de la escuela en la comunidad y la reproducción de las prácticas culturales.	67
Conclusiones	75
Referencias Bibliográficas	78

INTRODUCCIÓN

La presente tesina se realizó en la “Escuela Primaria Indígena Guadalupe Victoria” de la Comunidad de Rancho la Virgen. El trabajo de investigación surgió desde una reflexión y analizando las dificultades que un docente del medio indígena enfrenta, especialmente en la escuela multigrado. Asimismo, soy originaria de una comunidad vecina, de la que es referente este trabajo.

El siguiente trabajo se organiza en cuatro capítulos.

En el primer capítulo, inicié con el tema de investigación, los objetivos, preguntas de investigación, la metodología que se utilizó para investigar en tiempos de COVID-19. En el segundo capítulo, se presenta el contexto regional y educativo donde se ubica la investigación, así mismo los efectos que tiene la migración en la comunidad, al igual que la oferta educativa que existe. En el tercer capítulo, se hace referencia a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como política, las causas del desplazamiento lingüístico y sus efectos en la EIB, y retomo el desafío del trabajo en el aula multigrado.

Finalmente, en el cuarto capítulo se analiza la información recogida en el trabajo de campo. El lector encontrará el enfoque y los materiales que bajo la propuesta de educación intercultural bilingüe (EIB) se debe impulsar en escuelas del subsistema de educación indígena. Se recupera la perspectiva del profesor sobre la EIB la cual remite principalmente al uso y enseñanza de la lengua mazahua que en esta comunidad es la segunda lengua. A su vez, también se analiza el papel que tienen los docentes dentro de las aulas en la implementación de L2 en los contenidos escolares e íntegro un apartado del regreso mixto durante la pandemia; así mismo, recupero las diferentes perspectivas que señalan madres y padres de familia, y estudiantes de la escuela y la comunidad sobre el valor de que se enseñe la lengua mazahua en la escuela. Por último, finalizo mi trabajo con algunas conclusiones generales, así como con las referencias bibliográficas utilizadas para la elaboración de esta tesina.

CAPÍTULO I: Presentación del tema, objetivos y metodología

1.1 Tema y justificación

Análisis de la implementación de la lengua mazahua, conocida en la propia lengua como lengua (jnatrjo), en diferentes grados de educación de la escuela Primaria Indígena Guadalupe Victoria de San Felipe del Progreso, Estado de México.

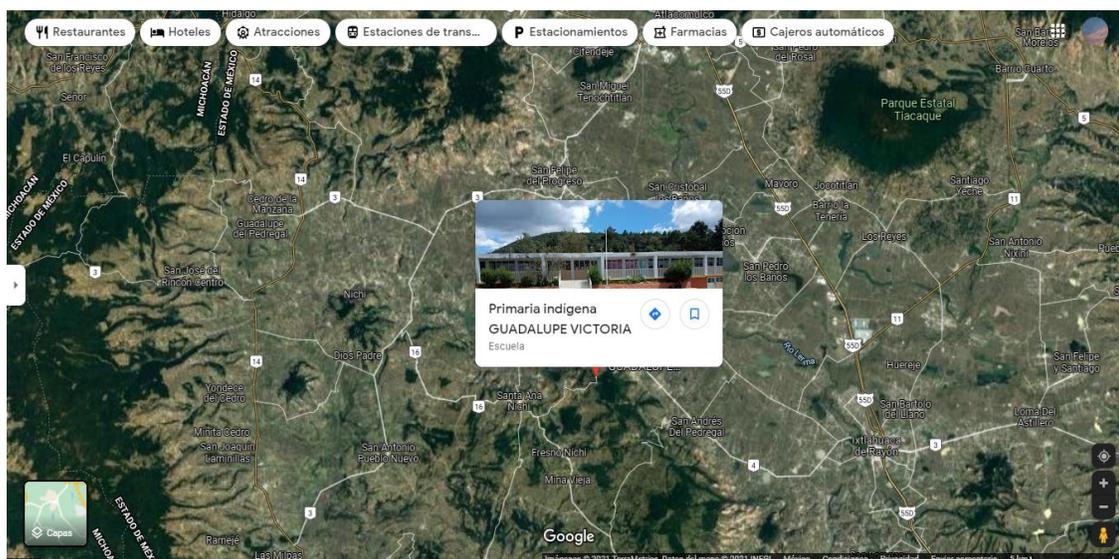


Imagen 1 Localización geográfica de la escuela “Primaria Indígena Guadalupe Victoria” del Rancho la Virgen. Municipio de San Felipe del Progreso. Estado de México.

En la imagen número uno, se pueden apreciar satelitalmente Rancho la Virgen y algunas comunidades mazahuas, las que son: Barrio Santa Cruz, San Pedro el Alto. San Nicolás Mavati, San Jerónimo Bonchete, San Agustín Mextepec.

Este trabajo se está desarrollando en la comunidad de Rancho la Virgen, está ubicada en el municipio de San Felipe del Progreso. Es una comunidad que pertenece a la cultura mazahua y aún siguen en la preservación de textiles.

El presente trabajo surgió a partir de intereses y reflexiones personales sobre aspectos de apropiación y uso de la lengua mazahua en la escuela primaria indígena Guadalupe Victoria y su relación con el español, conocer cómo es el

proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos en relación con el papel que juega la lengua materna L1, al integrar L2 dentro de la clase, qué lenguas manejan los docentes dentro y fuera del aula y cómo los alumnos van aprendiendo la segunda lengua.

Por otra parte, es importante destacar que pertenezco al mismo municipio, y la comunidad se encuentra ubicada cerca de mi comunidad por lo tanto las prácticas culturales son similares, la comunidad ha sido una de las pocas comunidades que mantienen la lengua originaria. Cabe mencionar que la transmisión de la lengua mazahua ha sido mediante la comunicación oral ya que en la comunidad hay poco uso de la escritura, un factor es que los abuelos o abuelas no saben escribir en mazahua. Rancho la virgen, aunque es un pueblo pequeño algo que resalta más es que las abuelas son las que enseñan la lengua mazahua y gracias a ellas, pude observar que los alumnos en casa aprenden la oralidad y así pueden dialogar con ellas.

La escuela primaria indígena fue el lugar donde tuve mis primeros acercamientos e intereses sobre la enseñanza de la segunda lengua (mazahua). Al escoger mi tema me dio curiosidad saber cómo aprenden los niños una segunda lengua al profundizar e investigar los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionado con la segunda lengua (mazahua). En la escuela donde realicé este trabajo, los maestros son hablantes de la lengua mazahua, por lo tanto, indagué como implementan L2 durante sus clases así conocer cómo están trabajando los docentes en las actividades de integración de las diferentes lenguas, pues considero que las lenguas indígenas juegan un papel muy importante en el proceso de aprendizaje en los estudiantes.

La declaración de la diversidad lingüística se sustenta también en el Convenio 169 de la Organización Internacional para el Trabajo sobre los Pueblos Indígenas y Tribales de 1989, expresa en su artículo 28:

Que a los niños indígenas se les enseñe a leer y escribir en la lengua materna” y que se les ofrezcan “oportunidades para que aprendan la lengua

oficial de su país o nación con el fin de que se apropien de ambos instrumentos comunicativos. (SEP- DGEI, 2008, p. 8)

Siguiendo el documento de Parámetros Curriculares (SEP- DGEI, 2008), indica que en marzo del 2003 se aprobó la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y la Reforma a la Fracción Cuarta del Artículo Séptimo de la Ley General de Educación. La ley reconoce y protege los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, además de promover el uso y desarrollo de las lenguas indígenas. Respecto de la educación bilingüe expresa en el artículo 11:

Garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, independientemente de su lengua [...]. (SEP- DGEI, 2008. p. 9)

Siguiendo en el mismo documento, en el artículo 13, en su fracción VI, dice: “Avalar que los profesores que atienden la educación básica bilingüe en comunidades indígenas hablen y escriban la lengua del lugar y conozcan la cultura del pueblo indígena que trate” (SEP- DGEI, 2008, p. 9.).

Se ha señalado en diversos trabajos que el uso de la lengua originaria, en este trabajo la lengua mazahua, es un generador de expresiones e ideas, sentimientos, conocimientos y saberes de misma cultura mazahua.

Cabe mencionar y es importante que en las escuelas indígenas o no indígenas en donde se plantean la incorporación de saberes de la lengua mazahua, en este caso en la primaria donde investigué, el papel fundamental de un docente es que tiene que ser hablante de la misma lengua indígena y así ofrecer una educación pertinente el uso de la lengua dentro del aula.

En México, los diseñadores de políticas educativas interculturales y bilingües, al igual que algunos investigadores,

Se preguntan por qué los niños y las niñas indígenas reportan los índices más bajos de rendimiento escolar y los más altos porcentajes de analfabetismo, lo cual explican --en parte-- por la pobreza y vulnerabilidad social y cultural que padecen, así como debido a décadas de políticas educativas poco pertinentes, poco eficaces y sustractivas más que aditivas. (Lambert, 1975, en Bertely, p. 25).

En el presente trabajo es fundamental entender que la lengua materna en Rancho la Virgen es Español (L1) y en la escuela primaria se implementa la lengua mazahua (L2); es importante mencionar que una cantidad significativa de la población adulta, sí habla la lengua mazahua y español, es decir es bilingüe.

Sin embargo, hay espacios donde se usa la segunda lengua, en este caso mazahua y tiene una importancia en la comunicación de los adultos mayores. La primera lengua (español) es utilizada mayoritariamente en las actividades de la vida cotidiana, como para hacer trámites, reuniones con autoridades, personas ajenas de la comunidad, en iglesias, capillas, la presencia del español se manifiesta de forma oral y escrita.

La lengua de comunicación es español en la comunidad, donde se suele escuchar de forma frecuente en las casas, escuelas y por otro lado hay más presencia de la escritura en la primera lengua.

En la propuesta para la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua, -en este contexto la lengua mazahua-, intervienen muchos factores individuales y sociales para lograr diversos objetivos individuales; uno de los factores es la edad y motivación, los niños entre más pequeños al enseñarles una segunda lengua, se obtienen mejores resultados y dentro de ello influye la motivación por aprender una segunda lengua u otras lenguas.

La escuela primaria indígena Guadalupe Victoria es una escuela de organización multigrado, los cuales son aquellas donde un maestro tiene a cargo tres o más grados a la vez.

Las escuelas de educación indígena con o sin organización multigrado, las escuelas de educación general con organización multigrado, las telesecundarias (TS) y los telebachilleratos comunitarios (TBC), atienden a comunidades mayoritariamente rurales, de alta y muy alta marginación que, en muchos casos, están conformadas por población indígena. Las condiciones de desigualdad social y económica permean el espacio educativo y en consecuencia ofrecen inequidad de oportunidades y logro del aprendizaje a los niños, adolescentes y jóvenes que más necesidades tienen. La atención simultánea a niños o adolescentes que están en diferentes grados escolares y con diversos niveles de desarrollo como es el caso de multigrado implica que el docente deba dosificar el aprendizaje, establecer secuencias con distintos niveles de dificultad y complejidad de acuerdo con la naturaleza del aprendizaje y con los supuestos didácticos. Para ello, debe tener el conocimiento completo del marco curricular y el dominio de todo el contenido de todos los grados. Además de la formación didáctica para dosificar los contenidos en una secuencia lógica y continua. (Leyva, Y, y Guerra, M, 2019, p.15)

Las escuelas multigrado se ofrecen principalmente en zonas rurales y con alta población indígena, donde existen condiciones de desigualdad social y económica. Especialmente la escuela primaria es multigrado debido que cuenta con una matrícula reducida de estudiantes, por lo tanto, el docente tiene que establecer secuencias con los distintos niveles que atiende para observar las dificultades y complementar las actividades de acuerdo al nivel de los diferentes grados.

1.2 Objetivo general y específicos

El objetivo de este trabajo es:

Identificar el valor y uso de la lengua mazahua en la escuela primaria indígena “Guadalupe Victoria” de la comunidad de Rancho la Virgen.

1.2 Objetivos específicos

Analizar el reconocimiento que los profesores le dan a la lengua mazahua como segunda lengua, en los procesos educativos escolares.

Identificar algunas prácticas que desarrollan los docentes para favorecer el uso de la lengua mazahua en el aula.

Reconocer algunos procesos que inciden en el desplazamiento de la lengua mazahua en la comunidad y la escuela.

Importancia que los padres de familia otorgan a la escuela por los procesos de aprendizaje de la lengua mazahua como segunda lengua.

1.3 Preguntas de investigación

Las preguntas que orientaron este trabajo fueron:

¿Qué papel juega la educación bilingüe en el aula de la escuela primaria indígena “Guadalupe Victoria” en la comunidad de Rancho la Virgen?

¿Existen factores que motivan la pérdida de la lengua mazahua en el aula y en la interacción familiar y comunitaria?

¿Qué opina la comunidad respecto de la educación escolar en la lengua mazahua?

¿Qué sucedió con la enseñanza de la lengua mazahua en tiempos de COVID-19?

1.4 Metodología utilizada

Este trabajo se apoya en enfoques de investigación cualitativos.

La investigación cualitativa pretende dar cuenta de significados, actividades, acciones e interacciones cotidianas de distintos sujetos, observados éstos en un contexto específico o en un ámbito de dicho contexto (Reynaga, 2007, p. 126).

La autora menciona que la investigación cualitativa no tiene ningún interés en recuperar datos numéricos, más bien, en este enfoque, el interés es preguntar e interpretar, para construir un sentido de la problemática.

Así, la perspectiva cualitativa no está interesada en contar y medir cosas, ni convertir observaciones en números, se interesa por preguntar, interpretar y relacionar lo observado, es decir, por construir un sentido sobre la problemática que nos condujo al campo de observación (Reynaga, 2007, p. 126).

Esta perspectiva de investigación es eminentemente interpretativa y trata de penetrar en el mundo personal de los sujetos, busca la objetivación en el ámbito de los significados, enfatiza la comprensión y la interpretación desde los sujetos y su proceso de significación en contextos educativos concretos, con sus creencias, intenciones y motivaciones.

Partiendo del enfoque de la autora realicé la investigación, elaborando preguntas que me llevaron a conocer su trayectoria de los docentes, con la intención de analizar y conocer su trayecto así mismo saber si son hablantes de la lengua mazahua y sus prácticas en el aula.

Donde se emplearon entrevistas abiertas, entrevistas informales y observación participante.

La observación participante, que es la observación en y con presencia de otros, es indispensable para compartir códigos de comunicación, socialización y prácticas de la vida diaria de los sujetos involucrados en el problema o acontecimientos a observar. El trabajo etnográfico requiere que la observación sea documentada a partir de técnicas específicas como los diarios, registros y entrevistas (Reynaga, 2007, p. 132).

La observación participante fue un papel fundamental en este proceso de investigación, porque al llegar a la comunidad uno se involucra e interactúa con los docentes, padres de familia y alumnos. Esa estrategia me permitió observar lo que sucede en el aula, pasillos, cancha en tiempos de COVID-19, "puesto que las notas

proporcionan los datos que son la materia prima de la observación participante, hay que esforzarse por redactar las más completas y amplias notas de campo que sea posible” (Taylor y Bogdan, 1984, p. 74).

El diario de campo fue una técnica que me permitió describir detalladamente lo que sucede en el aula de clases, la interacción docente y alumnos con respecto en las lenguas L1 y L2.

Con respecto a los padres de familia, quería conocer las percepciones acerca de la educación de sus hijos e hijas, con la vinculación de las actividades que se realizan en el aula de clases en relación con la lengua mazahua, sin embargo, ha sido difícil poder platicar con ellos.

1.5 Investigar en tiempos de COVID- 19

Durante mi práctica de campo permanecí en mi comunidad y en la escuela durante dos semanas a finales de octubre y principios del mes de noviembre de 2021. En estos días realicé varias actividades de investigación. Debido a la alerta sanitaria en el mundo que ha generado el COVID-19, según datos del INEGI:

El 31 de marzo se publican en el Diario Oficial de la Federación las medidas extraordinarias que han de acatarse para atender la emergencia sanitaria, entre ellas se declara la suspensión hasta nuevo aviso de todos los censos y encuestas a realizarse en el territorio nacional que involucren la movilización de personas y la interacción física (cara a cara) entre las mismas. ¹

Ese mismo día el INEGI anuncia el acatamiento de estas medidas, cuyo impacto se detalla en esta sección. Asimismo, refrendando el compromiso institucional de proporcionar información relevante para la toma de decisiones, se ponen a

¹ <https://www.inegi.org.mx/investigacion/covid/>

disposición herramientas y levantamientos especiales que proporcionan insumos fundamentales para el análisis de la epidemia en nuestro país (INEGI, 2021).

El ingreso en la institución se tomó en cuenta las medidas de sanidad, para el regreso seguro a clases, por lo tanto, yo como investigadora al igual tenía que conservar la sana distancia con docentes, alumnos y padres de familia. El trabajo de investigación fue un reto ante esta modalidad del regresó mixto de los estudiantes.

En un primer momento me presenté con las autoridades de la comunidad el delegado, para informarle de mi presencia en la escuela y que estaría dos semanas en la comunidad. Posteriormente, me presenté con el director, le platiqué sobre la investigación y el objetivo del mismo, por lo que me otorgó el permiso para realizar la investigación. Inmediatamente al otorgarme el permiso pasamos a dirección, llegando a un acuerdo que primero estaría observando los grupos de 1° 2° y 3° el cual la maestra me permitió observar su salón de clases. Asimismo, mi estancia en la institución tenía un horario de 9 a.m. a 1: 00 p.m.

Durante mi estancia en la escuela me fui familiarizando con los docentes, alumnos y padres de familia. Las conversaciones eran en el salón de clases y patio escolar en el horario de salida. La relación con los padres de familia para tener una conversación tenía que ser en el horario de la limpieza del salón de clase.

Ante la nueva modalidad el salón de clases se volvió un espacio de trabajo, comedor, las sonrisas ya no eran vistas con los gestos en la cara, sino con la mirada de los ojos y los movimientos en particular. El trabajo en equipo se volvió individual, los alumnos queriendo apoyar al compañero de otro grado, no podía hacerlo.

A los niños los entrevisté en la cancha de la escuela, para mantener una sana distancia debido al COVID- 19, en el horario de salida de clases. Ellos se acercaban conmigo, porque pensaron que yo era maestra y aprovechando la confianza que los estudiantes tuvieron conmigo, les comenté acerca de mi trabajo, los entrevisté preguntando sobre el regreso a clases y el uso de la lengua mazahua (L2).

Ante las narrativas de los padres de familia, mencionaban que es muy complicado el trabajo en casa, más cuando tienen dos o tres hijos en el nivel básico debido al programa de “Aprende en casa”. Por lo tanto fue muy necesario comprar un celular, aprender a utilizar un medio de comunicación *WhatsApp* y estar en comunicación con los docentes, asimismo no todos tenían las posibilidades de tener un celular, el trabajo de los docentes fue llevar un plan de trabajo para una semana y en la siguiente semana, se recogían los trabajos y al mismo tiempo dejar otros trabajos, habría que decir también que a causa de las clases a distancia, la lengua de implementación que es (L2) no se tomó en cuenta en el año 2020-2021. Puesto que es un trabajo difícil para los padres de familia y alumnos que no dominan la lengua mazahua.

Ante la pandemia las instituciones educativas tanto públicas como privadas han puesto en marcha programas para continuar con la educación a distancia a través del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), herramientas que han sido indispensables para la comunicación entre docentes y alumnado. En un principio se implementaron de forma excepcional para adaptarse rápidamente a la nueva forma de aprendizaje con la finalidad de lograr que la población inscrita concluyera el ciclo escolar 2019-2020; para dicho ciclo, la herramienta digital más utilizada por el alumnado fue el teléfono inteligente con 65.7%; le siguió la computadora portátil con 18.2%, computadora de escritorio con 7.2%, la televisión digital con 5.3% y la tablet con 3.6 por ciento (INEGI, 2021, p. 8).

Recuperando algunas reflexiones de experiencias docentes del subsistema de Educación Indígena, durante la pandemia de COVID- 19 en México, se puede ver cómo fue la situación que debieron afrontar las comunidades, las y los niños y los docentes en escuelas del medio indígena. Por ejemplo, en los siguientes testimonios de docentes que narran su experiencia de trabajo durante la pandemia se puede ver las condiciones y formas en que se organizaron algunas de las escuelas en el medio indígena:

Ser docente de Conafe en tiempos de pandemia me ha resultado complicado, puesto que tuve que apropiarme de las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje a distancia. En lo que va del ciclo escolar 2020-2021, que es cuando me incorporé a este programa, es decir de agosto hasta la fecha, la estrategia de enseñanza se ha venido haciendo a través de las Guías de Aprender en Casa II y III. Este material fue repartido en aquellas comunidades más marginadas del país, en donde el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) es limitado (Díaz, 2021, p. 31).

El testimonio de otro docente en el medio escolar indígena señala también lo ocurrido con las escuelas durante el Covid 19.

Por el temor al covid 19 se presentaba la incógnita de ¿cómo hacer para enseñarle a los alumnos? Me preguntaba esto ya que, si bien el gobierno creó el programa de Aprende en Casa, éste no estaba funcionando en mi comunidad, ya que muchos de los niños no cuentan con un televisor para poder tomar las clases. Tampoco cuentan con celulares, y muchos de los padres no tienen los estudios necesarios para poder ayudar a sus hijos; todo esto fue un gran reto que tuvimos que superar de la mejor manera. Es aquí donde la labor del docente toma un mayor significado, ya que los padres ahora estaban dentro de una pequeña escuela, en donde podían observar a sus hijos, sus comportamientos, dificultades y la gran necesidad de que un maestro esté al frente de un grupo escolar para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve de la mejor manera (Argüelles, 2021, p. 24).

Ciertamente, en las comunidades indígenas existe el problema de no contar con una televisión y por ende, implementaron las visitas escolares. Así mismo, los padres de familia se enfrentaron con el tener que apoyar a sus hijos en las tareas de aprendizaje.

CAPÍTULO II. Contexto donde se desarrolla la investigación

2.1 Contexto de la comunidad de Rancho la Virgen

La escuela Primaria Indígena pública Guadalupe Victoria es multigrado en la que realicé este trabajo, se ubica en la comunidad de Rancho la Virgen, San Pedro el Alto, San Felipe del Progreso, Estado de México. Es una comunidad que pertenece a la cultura mazahua.

Rancho la virgen, es una comunidad que es representada por capillas patronales de la religión católica. Es importante mencionar que cada comunidad lleva el nombre de Santos Patronos de la misma religión.

Las actividades económicas, los habitantes de la comunidad se dedican a la siembra del maíz, calabaza, habas, frijol, flor de cempasúchil, entre otros productos agrícolas. También en el trabajo de la albañilería en la construcción de casas, es una de las actividades que los hombres realizan e incluso en los colados de las casas al igual integran a los niños con un rango de edad de 8 años en adelante. El bordado mazahua, pasa de generación en generación, es una actividad que sigue en mantenimiento por parte de mujeres amas de casa e hijas.

Es importante mencionar que, en la comunidad, actualmente son pocos los pobladores que cuenta con una formación académica universitaria: padres de familia cuentan con los estudios de primaria, secundaria y otros pocos habitantes siguen estudiando la educación media superior.

La comunidad actualmente cuenta con la escuela de educación básica pertenecientes de la Secretaría de Educación Pública (SEP); es una escuela primaria indígena multigrado y, los egresados de la institución tienen que ir a otras comunidades para seguir con sus estudios de educación básica.

La comunidad de Rancho la Virgen está situada en el municipio de San Felipe del Progreso, hay 396 habitantes. Dentro de todos los pueblos del municipio,

ocupa el número 80 en cuanto a números de habitantes. Rancho la Virgen San Pedro el Alto está a 2, 845 metros de altitud.²

La comunidad de Rancho la Virgen San Pedro el Alto está situada a 11.8 kilómetros de San Nicolás Guadalupe, que es la localidad más poblada del municipio, en dirección Norte. Además, se encuentra a 10.9 kilómetros de San Felipe del Progreso, que es la capital del municipio. Se ubica en el Municipio de San Felipe del Progreso, se localiza al nor-noroeste del Estado de México. Entre los 19°43' de latitud norte, 99°57' de longitud oeste.

Limita al norte con Tlalpujahua, Edo. De Michoacán, El Oro y Jocotitlán, municipios del Estado de México; al sur con Villa de Allende, Villa Victoria y Almoloya de Juárez, Municipios del Estado de México; al oriente con Ixtlahuaca, Méx., y al poniente con San José del Rincón, 59 kilómetros son necesarios recorrer entre San Felipe y Toluca, vía Ixtlahuaca, 72 por vía Atlacomulco.³

En la comunidad de Rancho la Virgen se dedican al campo, al cultivo de maíz, calabazas, frijol, habas, chicharos, cultivo de papas, flores de cempasúchil, entre otros cultivos empleados para su autoconsumo.

La mayor parte de la comunidad se dedica al cultivo de maíz y cempasúchil, que es una fuente importante de ingreso económico. El maíz se cosecha una vez al año el cual es de autoconsumo o puede estar en venta dependiendo el precio del kilo de maíz, de estos ingresos las familias tienen que pagar la mano de obra de las milpas hasta obtener una cosecha, entre otros gastos. Una de las características de las familias es que cada integrante de la familia colabora en las actividades de la siembra de cualquier cultivo.

² <https://mexico.pueblosamerica.com/i/rancho-la-virgen-san-pedro-el-alto/>

³ <https://mexico.pueblosamerica.com/>

Durante el mes de noviembre se inicia con la cosecha de la flor de cempasúchil, que es una fuente importante de ingreso económico, los principales actores de las ventas de dicha flor son los niños y niñas.

Así mismo, la otra fuente de ingresos es a través de los hongos silvestres, algo relevante es que cómo un niño o niña de 6 a 12 años puede diferenciar un hongo “bueno o malo”, el saber sus nombres, el tamaño, en cuanto tiempo crecerá y las temporadas donde pueden encontrar más hongos y asimismo venderlos. Me parece interesante el gran trabajo de enseñanza de los padres de familia y todo ese conocimiento ancestral sobre los hongos y sus problemas al consumir un hongo que no es para comer.

Rancho la Virgen es una comunidad pequeña que ha resistido y mantenido la lengua principalmente por los abuelos y abuelas; aún se pueden escuchar diálogos en mazahua entre los niños con un adulto mayor. Aunque normalmente los niños son tímidos al hablar la lengua mazahua en frente de una persona desconocida del contexto comunitario.

Existen factores que no favorecen al uso de la lengua mazahua, entre los cuales se encuentran: discriminación, burlas y miedo por hablar la lengua y por ello sentirse diferentes a una persona que no entiende la lengua y el pensar que no tienen los mismos derechos.

2.2 Las prácticas culturales que rigen la vida comunitaria: usos y costumbres, y las asambleas

La comunidad de Rancho la Virgen cuenta con organizaciones comunitarias, los cuales se organizan con un primer líder que es conformado por un presidente, delegado, secretario, tesorero. El primer líder es el actual presidente municipal del partido político PRI. Lic. Javier Jerónimo Apolonio, su instancia en la presidencia es de tres años, posteriormente es el delegado por cada comunidad y el delegado busca a familiares, amigos o vecinos, para tener el cargo de 3 años, con el fin de tener una obra para la mejoría de la comunidad; en algunos de los otros cargos

comparten actividades, tales como las comisiones del riego, el comité de agua potable entre otros servicios públicos.

Todos ellos son elegidos por los habitantes de la comunidad a través de una reunión comunal y son nombrados por hacerse cargo de cualquier tipo de circunstancias que sucedan dentro de la comunidad, además cumplen su función como representantes de la comunidad en general.

Dentro de las organizaciones comunitarias los hombres son los que tienen la plena participación en las asambleas y los otros cargos de la comunidad, por lo general les otorgan el reconocimiento y participación política exclusiva. Las mujeres pueden participar en las asambleas por la ausencia del hombre y para ser el apoyo de sus familiares.

Gracias a la organización de los habitantes de la comunidad, generalmente las personas realizan un trabajo en beneficio de la comunidad tales como: apoyos en la escuela, ampliación de carreteras, agua potable entre otros servicios públicos.

Las personas de la comunidad pertenecen a la religión católica, anteriormente mencioné sobre los nombres de las comunidades que llevan por nombre a los Santos Patronos de la región, en este caso Rancho la Virgen es nombrado así por la Virgen de Guadalupe que se encuentra en la entrada de la escuela Primaria Indígena.

Sus capillas de la comunidad se encuentran en un espacio donado por una persona de la comunidad, donde las personas puedan tener un espacio específico y dirigirse a las oraciones en cualquier momento, sin que una persona le otorgue el permiso para entrar a dicha capilla en este caso, la Virgen de Guadalupe.

Las autoridades religiosas están representadas por mayordomos, fiscales y coordinadoras, encargados de darle mantenimiento a la iglesia de San Pedro el Alto, pero en particular sus capillas de la comunidad y de llevar a cabo las fiestas religiosas que se acostumbran en la comunidad. Su misión es celebrar las fiestas patronales durante tres años y después pasarle el cargo a un miembro de la familia o un habitante de la comunidad.

Una de las prácticas culturales que se presenta en diversos espacios de la comunidad es, por ejemplo: cuando una familia decide hacer una fiesta se tienen que apoyar llevando tortillas, refrescos, pollos, etc. Al igual se ayuda con los preparativos de la fiesta, puede ser el apoyo en la matanza de los animales requeridos, en la elaboración y preparación de los alimentos en la que participan hombres y mujeres. Para estas actividades se pone en práctica el “te ayudo y tú me ayudas” es una de las costumbres del apoyo mutuo o mano-vuelta, que practican los habitantes de la comunidad. Esto permite a las familias convivir y compartir entre ellos lo que uno tiene con otras personas.

2.3 La migración y sus efectos en la vida de la comunidad

La migración en la comunidad mazahua de Rancho la Virgen, así como otras comunidades vecinas, están en constante movimiento migratorio.

Ante todo, llamar “migrantes” a los sujetos y comunidades indígenas que salen por diversas razones —económicas, políticas, religiosas y de violencia de todo tipo de sus comunidades, tiene una carga de extranjería. En este sentido, trabajos de investigación ya han señalado que los indígenas que se trasladan a las ciudades son tratados como extranjeros o como no pertenecientes a este país (Ohemichen, 2005; Martínez, 2014). Por su parte, diversas organizaciones indígenas asentadas en las ciudades han señalado que no son migrantes, son indígenas con derechos, como cualquier ciudadano mexicano al cambiar de residencia y moverse a lo largo del territorio nacional (Czarny y Martínez, 2018, p. 265).

La mayoría de los pueblos mazahuas están caracterizados por ser comunidades cambiantes, por diversas necesidades y nos lleva a movimientos más radicales que son las migraciones nacionales e internacionales.

La migración entre sus diversas causas es que los jóvenes salen de la comunidad a estudiar en la secundaria, preparatoria y universidad, estas causas de migración

tienen consecuencias propias en cada uno de los jóvenes y también para la comunidad en consecuencia, es la pérdida de la lengua mazahua.

El siguiente proceso migratorio es que en la comunidad los padres de familia, hijos e hijas jóvenes salen de la comunidad por los trabajos temporales en la Ciudad de México y Toluca, las dos ciudades mencionadas son las opciones más comunes donde existe el proceso migratorio.

En una plática sostenida con un señor de la comunidad, mientras platicaba con una madre de familia sobre la escuela y comunidad el señor comento lo siguiente:

Hace años en Toluca fui un comerciante, soy un abuelo sin estudios caminando entre las calles me decían indio, por no tener unos zapatos limpios y no saber hablar bien el español, la tierra de nuestra comunidad es roja y nada más tenía un par de zapatos, bueno yo llevaba mis cosas, chicles, obleas, cacahuates y así de forma honesta trabajaba unos ocho días o quince días, fue en temporadas mi trabajo para poder llevar dinero en casa y trabajar en el campo, mis nietos les digo que estudien hoy un trabajo es más complicado y mal pagado. Me dice que quiere ser albañil igual que su papá, que nada más quiere estudiar en la primaria el niño (comunicación personal con un señor de la comunidad, abril 2022).

De acuerdo con la plática de una señora de la comunidad sobre el tema de la migración que existe en la comunidad comentó que actualmente los padres de familia no se encuentran en casa con sus familias, ellos son el sustento de sus casas y familia, su trabajo es en la ciudad de México, en las obras de construcción.

La señora también comentó que el nivel de escolarización de los padres de familia es lo básico, primaria y secundaria, no todos tuvieron la oportunidad de seguir estudiando, porque ellos su deber fue apoyar a sus familias en la economía del hogar.

Según el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo (UNESCO, 2015), aún no existen las condiciones para garantizar el derecho de todos los niños a tener una educación de buena calidad y eliminar la falta

de oportunidades educativas existentes. Por otra parte, estudios realizados por la UNESCO y UNICEF (2015) plantean que muchas niñas, niños y adolescentes están en riesgo de abandonar la escuela; de tal manera que persiste el incumplimiento de la promesa de educación para todos (UNESCO-UNICEF, 2015) debido a los factores sociales, económicos, culturales y familiares que limitan la inclusión educativa, y a una serie de barreras que devienen de la oferta educativa, lo que obstaculiza el acceso oportuno, la permanencia y el tránsito exitoso en los procesos de escolarización (UNICEF, en Rojas, 2018, p. 44).

Los niños de la comunidad desde muy temprana edad se incorporan en el trabajo laboral de la siembra, cosechas y en las obras de construcción con los padres de familia o vecinos.

En la actualidad de las nuevas generaciones, los padres de familia propician a sus hijos e hijas la necesidad e importancia de sus estudios, al igual existen más oportunidades de acceder a niveles superiores de escolarización.

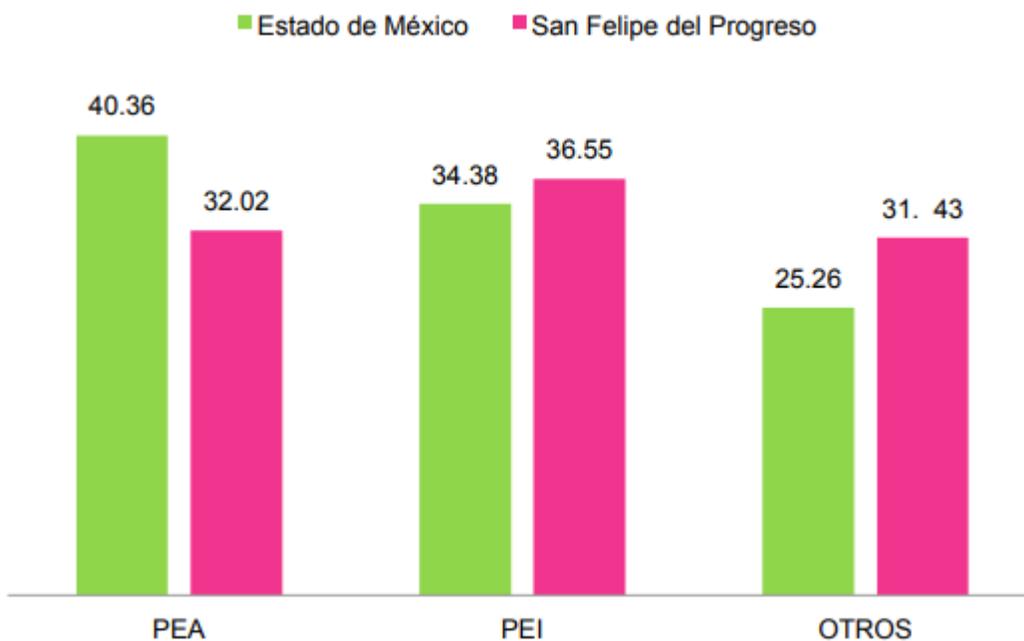
Dichos procesos migratorios son un proceso de cambio en la pérdida de la lengua mazahua, considero importante que el provenir de una comunidad, hablar una lengua indígena o de una cultura diferente es una riqueza cultural. Existen factores comunes que inciden en la pérdida de lengua indígena y entre ellos se encuentran: la discriminación y rechazo; y cuando la gente sale a otras ciudades en búsqueda de una forma de vida mejor ocultan en muchos casos su lengua para no ser discriminados.

Siguiendo el documento del INEGI (2010), referente con el municipio de San Felipe del Progreso, podemos observar el diagnóstico económico el cual hace referencia a las personas de 12 o más años:

En referencia a los sectores económicos, en San Felipe del Progreso destaca por poco el sector terciario, por lo tanto, en 2011 el municipio registraba 2,242 unidades económicas. Destacan los comercios al por menor con el 55.71%. En cuanto a la Población Económicamente Activa, la cual hace referencia a

las personas de 12 o más años que, conforme al Censo de población 2010, realizaron algún tipo de actividad económica (población ocupada) o bien buscaron incorporarse a algún empleo (población desocupada), el municipio tiene una pequeña diferencia con respecto a la entidad, esto es, el 32.02% de la población del municipio cuenta con empleo o está en busca del mismo, se encuentra 8.34 puntos porcentuales por debajo del resultado estatal (INEGI, 2010, p. 11).

Gráfica 1. Población Económicamente Activa e Inactiva.



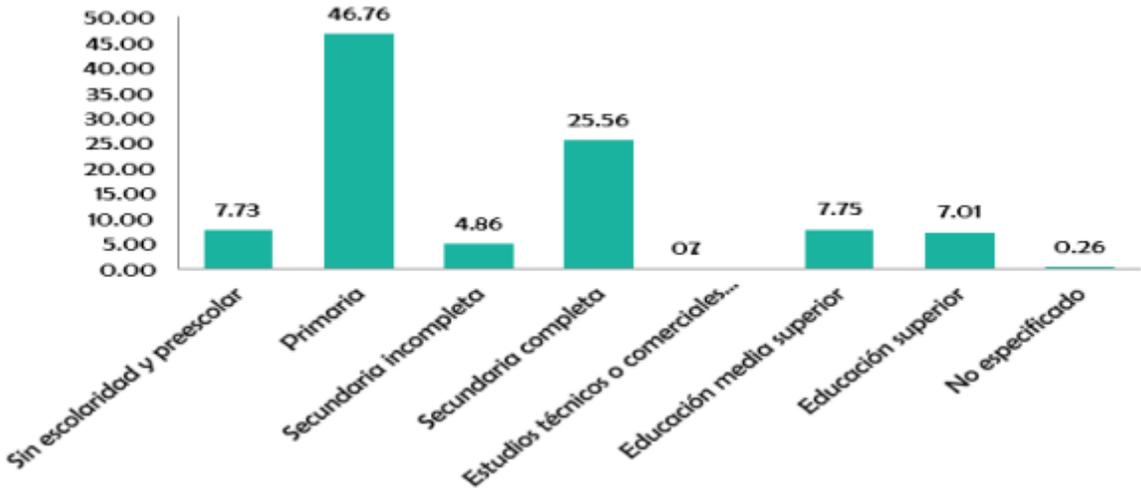
Fuente: INEGI (2010) Ilustración 2.

La Población Económicamente Inactiva (PEI), la cual no tiene ninguna actividad económica, equivale al 36.55% de la población total del municipio, por lo tanto, es mayor la población económicamente inactiva que la que está en condiciones de laborar.

En lo que se refiere al género de la Población Económicamente Activa, los hombres tienen una mayor presencia (76%) de los más de 83,792 habitantes que son económicamente activos son del género masculino y el resto son mujeres.

De la Población Económicamente Activa, según las cifras del 2010, el 92.66% está ocupado, esto es que, de la población mayor de 12 años con posibilidades de laborar, la mayor parte está empleada, mientras el 7.34% está desocupado. Comparándola con la entidad, está 2.27 puntos por debajo de la PEA estatal (94.93%).

Gráfica 2: Población Económicamente Activa ocupada por escolaridad



Fuente: INEGI, 2010, Ilustración 3

Conforme a la escolaridad, la población ocupada se sitúa de mayor manera en aquéllos que concluyeron la primaria; en segundo lugar, se ubican aquellos que concluyeron la secundaria, mientras que la población con educación superior, tomando en cuenta que a nivel estatal la población ocupada con educación superior es de 19%, San Felipe del Progreso está 11.99 puntos porcentuales por debajo del porcentaje estatal. En cuanto a la población ocupada sin escolaridad sólo es el 7.73%, por lo que la gran mayoría de los trabajadores en San Felipe del Progreso tienen alguna instrucción educativa, dominando la primaria y la secundaria (INEGI, 2010).

La mayoría de la población de San Felipe del progreso económicamente está activa y se centra en los jóvenes que son el ingreso de la familia. Por ello, tanto adultos y jóvenes que tienen familia o decidieron no seguir estudiando migran a distintas

ciudades en busca de un buen trabajo que les permita solventar los gastos familiares.

Por lo tanto, en la comunidad en los días de la semana se conforma solo de adultos mayores, madres de familia y niños de 0 a 15 años, aunque también los padres de familia que tienen sus propios negocios.

Recordemos que siempre que se presenta una migración no sólo se produce una movilidad física, sino también cultural y lingüística, creándose comunidades bilingües con dos tipologías diferenciadas: la dominante y la dominada. Es aquí donde la lengua materna indígena es asumida por la sociedad mestiza receptora como una lengua desvalorizada, sin prestigio. Sin embargo, en muchas ocasiones, lejos de desplazar la lengua o perderla, sus propios hablantes la refuerzan para sentir una conexión cultural, familiar o de paisanaje (Czarny y Martínez, 2018, p. 274).

Considero que el proceso migratorio que se da del campo a la ciudad es por un conjunto de elementos de los bajos ingresos en las zonas rurales, por la necesidad económica y, por otra parte, el no tener muchas opciones de conseguir un trabajo asalariado, porque no contaban con los estudios requeridos y por eso la migración se ha convertido en la única fuente de trabajo.

2.4 La oferta educativa que existe en la comunidad, y la escuela “Guadalupe Victoria”.

Rancho la Virgen, actualmente cuenta con escuelas de educación básica pertenecientes de la Secretaría de Educación Pública (SEP) los cuales son, preescolar indígena, primaria indígena multigrado, los egresados de la institución tienen que ir a otras comunidades para seguir con sus estudios de educación básica.

1. Escuela Preescolar Indígena pública Benito Juárez García, los turnos de la institución son matutinos.

2. Escuela Primaria Indígena pública Guadalupe Victoria es multigrado en la que realicé este trabajo se ubica en la comunidad de Rancho la Virgen, San Pedro el Alto, San Felipe del Progreso, Estado de México.

Este trabajo se desarrolló en la comunidad de Rancho la Virgen; está ubicada en el municipio de San Felipe del Progreso. Carretera Principal a Santa Ana Nichi, San Pedro el Alto. Tiene como clave de centro de trabajo (CCT) 15DPB0175N.

La escuela primaria Indígena Guadalupe Victoria es una escuela de tiempo completo, la mayor parte de los padres de familia mandan a sus hijos a esta escuela, al igual hay padres de familia que envían a sus hijos en otra escuela. En este último caso, para los padres de familia es importante que sus hijos no asistan en una escuela “indígena” pues para ellos es importante que aprendan el español y no una lengua indígena.

La escuela Guadalupe Victoria cuenta con una oficina para el director, dos aulas de clases, sala de cómputo, una biblioteca y una bodega; las aulas están hechas con material de concreto, el piso con loseta. Los salones cuentan con pizarrones acrílicos, mesas y sillas en buenas condiciones; esta bardeada de bloc y cuenta con agua potable donde los niños puedan lavarse las manos y hacer el aseo del salón.

También cuenta con baños para los estudiantes, baños para los docentes, una cancha de futbol, un columpio y una cancha de basquetbol que se utiliza para las juntas ahora por el COVID- 19, actividades físicas y culturales de la escuela y comunidad.

El mobiliario en los salones de clases es importante para la comodidad dentro de los salones de clase, ya que son materiales fundamentales para el desarrollo de actividades escolares. En relación con los materiales presento una pequeña descripción de los materiales con las que cuenta la escuela.

Al interior de las aulas que fueron observadas, los alumnos cuentan con pupitres, mesa bancos y los docentes cuentan con una mesa, una silla y un mueble para ellos. A su vez para las prácticas pedagógicas los salones están equipados con pizarrones blancos, un cañón de proyección digital, un radio, materiales didácticos

(fichas, monedas y figuras geométricas). También se cuenta con libreros con apartados, los apartados son para cada alumno donde tienen libros y cosas de uso personal.



Fuente. Archivo personal. Ilustración 4 Salón de clases de 1° a 6° grado., del 20 de octubre 2021.

En las imágenes podemos observar los salones de clases de los dos docentes y apreciar el interior del mobiliario dentro de las aulas.

Las aulas al igual tienen material elaborado por docentes como: láminas del abecedario, vocales, los números, las tablas de multiplicar, el cuerpo humano con los nombres en mazahua, números y frutas en mazahua.

Específicamente en los grupos de 4° 5° y 6° grado, se pudo observar que los niños tienen una carpeta de evidencias, de los trabajos elaborados por ellos antes de la pandemia COVID- 19.

En el aula de clases los maestros tenían materiales didácticos para apoyarse en su trabajo pedagógico, con el objetivo de ser más creativos e innovadores en sus clases, al igual les permite dar una mayor explicación a los niños y al mismo tiempo emplear actividades para implementar en las actividades.

Considero que el maestro debe recibir una formación continua que lo integre a los nuevos enfoques pedagógicos y metodologías didácticas, con el fin de promover una reflexión y creatividad de los niños, con el objetivo de ampliar su conocimiento, el desarrollo de habilidades y competencias para aprender nuevas cosas. Así

mismo, los materiales y recursos didácticos deben ser acordes al nivel escolar y funcionales al contexto de los sujetos educativos.

La escuela ha ido mejorando sus servicios con el tiempo, con las remodelaciones de salones, baños, pero también hay cosas que faltan por hacer.

En cuanto a los docentes que estaban al frente de la escuela, durante esta investigación se identificó que son hablantes de la lengua mazahua, no enfrentan problemas en el manejo de la lengua, porque ellos son hablantes y conviven en sus comunidades con la misma variante del jnatrjo.

Los docentes que laboran en la escuela primaria indígena “Guadalupe Victoria” tienen experiencia en el servicio docente en diferentes comunidades y trabajando en escuelas bidocentes o unidocente.

El docente relató que tuvo que pasar por un largo proceso para llegar a ser maestro y poder tener una carrera, ya que tuvo que salir de su casa y abandonar a su familia para poder ir a estudiar.

El director-maestro entró en el magisterio con el bachillerato. Así mismo, ingresó a través de un curso de misiones culturales, con la condición de seguir estudiando para terminar una licenciatura. Cabe mencionar que culminó la licenciatura en pedagogía en la UPN centro regional San Juan del Río, Qro. Él ha estado trabajando en la institución 3 años, lo cual suma un total de 28 años de experiencia docente con grupos multigrado y unidocente desde que inició como maestro, ya que estas escuelas están en comunidades pequeñas, que no cuentan con suficiente matrícula para formar grupos escolares con los diferentes grados, ni establecer una escuela de organización completa. La función de docente-director es uno de los retos en el trabajo académico debido a que tiene que dividir sus tiempos y tareas, en ocasiones se ve en la necesidad de suspender clases o el otro caso sería encargar a sus alumnos con la maestra de 1° 2° y 3° grado.

La maestra entró en el magisterio con la licenciatura terminada en el “CAMEM” Toluca en pedagogía; tiene 9 años de experiencia docente en la escuela

“Guadalupe Victoria” en su proceso de integración al servicio docente su primer año al frente del grupo fue complicado y algo difícil por ser novato.

Estas son algunas experiencias recuperadas, de los dos docentes que vivieron y experimentaron los primeros años y actualmente en su servicio docente. Comentaron que también la lengua mazahua es un factor fundamental para mantener el diálogo con maestros y padres de familia, ya que la lengua influye mucho en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los docentes que laboran en la institución ya mencionados, en la entrevista que les realicé afirman que enfrenta problemas de enseñanza de la lengua mazahua (L2) por la falta de materiales didácticos; así mismo, para los padres de familia con quienes se dialogó señalaron que se les dificulta la enseñanza de la lengua mazahua en casa.

CAPÍTULO III. Algunos debates sobre la educación indígena en México

3.1 Revisando la propuesta de educación intercultural bilingüe (EIB) en América Latina y México.

El debate latinoamericano nos hace referencia de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), en relación con lo que han vivido los pueblos indígenas.

La educación es probablemente el espacio donde más aplicaciones ha tenido hasta ahora esta noción, mediante la llamada educación intercultural bilingüe (EIB), promovida con mayor dinamismo en América Latina desde hace aproximadamente 20 años y dentro del marco de las políticas integracionistas de Estado, dirigidas a los pueblos indígenas. A pesar de las críticas, que no son pocas, también se afirma que la EIB ha tenido diferentes experiencias prácticas, para algunas de las cuales se le atribuye 'una profunda vinculación a las corrientes de educación popular, la pedagogía del oprimido y las corrientes que buscan el cambio social' (Zúñiga, 2011, p. 88).

Se debe agregar que existen diferentes puntos de vista sobre la (EIB), en términos precisos sobre la construcción intercultural de creación sobre una nueva nación y una ciudadanía moderna. Donde ambas otorgan distintas relaciones de poder y el papel de los distintos grupos hegemónicos. En relación con ello, hace referencia sobre una tipología de la interculturalidad que se reivindica como la interculturalidad por construir.

- La interculturalidad subordinada, que es la que han vivido los pueblos indígenas en los últimos 500 años, entendida como relación entre culturas en la que se establece la diferencia colonial entre unos y otros, indígenas y no indígenas.
- La interculturalidad institucionalizada que es aquella que se establece a nivel de leyes -como respeto de las diferencias- pero no se acata en la práctica, expresando el doble discurso de la modernidad.
- La interculturalidad folklórica que se promueve en el contexto comercial, exotizando y utilizando los rasgos de las culturas originarias para agregar valor a bienes y servicios; es la exhibición de los trajes, la cocina, las lenguas

- La interculturalidad implementada como reconocimiento de plurinacionalidad, es decir, como producto de la autodeterminación en una relación compleja de unidad en la diversidad dentro de un territorio estatal. Esta es – según Sarango, la interculturalidad con equidad (Sarango, en Zúñiga, 2011, p. 90).

Como se ha dicho en las referencias anteriores, existen diferentes nociones de interculturalidad de diferentes propuestas de cambios en América Latina, desde las perspectivas indígenas y políticas, donde se sustentan reconocimientos, fortalecimientos de identidades colectivas, donde se involucran toda la sociedad y no solo a los pueblos indígenas.

De acuerdo con algunos autores como López Hurtado (2007) y Walsh (2009) mencionan que el concepto surge en América Latina y en Europa casi paralelamente con el fin de ‘plantear el desafío del diálogo y de la comprensión y el respeto entre individuos provenientes de culturas diferentes (...), desde perspectivas e intereses diferentes’ (Sántiz, 2018, p. 25).

En América Latina, surge con la idea de brindar atención a la diversidad étnico cultural partiendo del reconocimiento jurídico y en la necesidad de promover relaciones positivas entre los diferentes grupos culturales, evitando así la discriminación, el racismo y la exclusión. Surgió con el objetivo de formar ‘ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo del país y en la construcción de una sociedad justa, equitativa, igualitaria y plural’ (Walsh, 2009, en Sántiz, 2018, p. 25).

En caso de Europa, el contexto es diferente. Diversos autores hacen referencia a que en ese contexto la interculturalidad nace por la preocupación de la “modificación del tejido social de sus zonas urbanas, como producto del influjo cada vez más de las oleadas de trabajadores y familias migrantes” (López, 2007 en Sántiz, 2018, p. 26). Siguiendo con el análisis de ese trabajo se indica también que:

El objetivo era la tolerancia de la minoría que se complejizaba por la migración, en donde la educación fue pensada para facilitar el funcionamiento de la nueva sociedad, esperando que su estadía fuera transitoria. Se prepararían a los hijos de los migrantes para el retorno a sus países de origen. Por ende, la educación era compensatoria y/o de asimilación (Sántiz, 2018, p. 26).

Lo dicho hasta aquí supone que, lo intercultural que se plantea es para la escolarización indígena, con distintas adecuaciones para que se tomen en cuenta sus saberes, conocimientos, valores y adaptación de estrategias en el ámbito educativo.

Con respecto a la interculturalidad crítica es un proyecto de construcción de una propuesta del contexto, donde se ejercen alternativas de lucha para la transformación social, siendo un proyecto que apunta a la vida misma de convivencia con la sociedad, donde visibiliza distintas formas de ser, vivir, aprender, enseñar, estos son procesos de luchas en la interculturalidad.

Interculturalidad crítica

El enfoque y la práctica que se desprende la interculturalidad crítica no es funcional al modelo societal vigente, sino cuestionador serio de ello. Mientras que la interculturalidad funcional asume la diversidad cultural como eje central, apuntalando su reconocimiento e inclusión dentro de la sociedad y el Estado nacionales (uninacionales por práctica y concepción) y dejando por fuera los dispositivos y patrones de poder institucional-estructural -las que mantienen la desigualdad-, la interculturalidad crítica parte del problema del poder, su patrón de racialización y la diferencia (colonial no simplemente cultural) que ha sido construida en función de ello. El interculturalismo funcional responde a y parte de los intereses y necesidades de las instituciones sociales; la interculturalidad crítica, en cambio, es una construcción de y desde la gente que ha sufrido una historia de sometimiento y subalternización (Walsh, 2014, p. 9).

La interculturalidad desde los movimientos sociales es dirigirse hacia una transformación de las relaciones sociales y una construcción de nuevas condiciones de transformación.

En esta tradición [de los movimientos sociales], la interculturalidad aparece como parte del discurso político y reivindicativo de poblaciones afectadas por el desarrollo de capitalismo vía despojo de la tierra, por la ocupación de sus territorios por colonos portadores de otras tradiciones y valores culturales, por el desplazamiento de sus lugares de origen hacia otros territorios, particularmente las grandes ciudades, en donde se estructuran complejos culturales multiétnicos, pluriregionales, intergeneracionales, de género, de oficio etc., que plantean retos difíciles de resolver mediante los mecanismos tradicionales de la democracia transformista que caracteriza nuestro régimen social y político. [...] Ha sido la ubicación de estas luchas [emancipatorias y de resistencia de los pueblos indígenas y afro en América Latina] y de sus desarrollos en los nuevos contextos nacionales e internacionales la que actualiza la discusión y nos obliga a precisar sus contenidos (Walsh, 2014, p. 10).

Así también, y en el debate de diversas organizaciones indígenas de América del Sur, el debate de interculturalidad tiene presencia, pero a través del concepto, o más bien de una concepción que se denomina como del Buen Vivir/Vivir.

La interculturalidad como construcción imaginada y como práctica de convivencia, se articula actualmente con un nuevo y amplio horizonte de sentido, que en América Latina ha tomado forma en el proyecto político del Buen Vivir/ Vivir Bien, proclamado por los pueblos indígenas para construir “otro mundo posible” basado en el desarrollo de un nosotros comunitario en donde todos (as), indígenas y no indígenas tengan cabida, un mundo “otro” sustentado en la recuperación de la visión ancestral indígena en el espacio contemporáneo, como esperanza y nueva utopía posible. El Buen Vivir/Vivir Bien constituye la propuesta de un tiempo-espacio nuevo, que se haría

posible mediante la práctica generalizada de principios como la complementariedad, la reciprocidad, la circularidad y la recuperación de lo sagrado, (entendiendo por ello, todo aquello que favorece el ciclo de la vida) (Zuñiga, 2011. p. 93).

Teniendo en cuenta esto último, es necesario analizar las culturas desde la espiritualidad, el saber ancestral donde exista un complemento entre pueblos indígenas y existan los derechos colectivos, libres de violencia, teniendo un diálogo de saberes desde diferentes perspectivas. Esta perspectiva no se ve incluida en las políticas educativas que se han construido desde el Estado nación para los pueblos indígenas.

3.2 El subsistema de educación escolar indígena en México

Retomando el trabajo de López (2021) se indica que la educación intercultural bilingüe forma parte de la educación latinoamericana desde al menos las primeras décadas del siglo XX, y ya son casi cinco decenios desde que en esta parte del mundo se acuñara la noción de educación intercultural bilingüe o EIB (López, 2001; López y Sichra, 2017). Siguiendo a López, señala que:

Antes de que el paradigma del pluralismo cultural, que detonó la noción de interculturalidad, fuera adoptado por los Estados, el modelo aplicado en los territorios indígenas era conocido simplemente como bilingüe o en algunos países también como bicultural (Hamel, 2008). Entonces, la perspectiva era asimilacionista, pues buscaba integrar a los indígenas a la vida nacional y, consecuentemente, la educación bilingüe fue vista como compensatoria y remedial, tendencia todavía predominante (López, 2021, p. 42).

En el caso de México, autores como García (2004) señalan que:

A partir de la Revolución mexicana, el papel del indígena pasa a la esfera pública y surgen los primeros problemas, pues son muchas las lenguas que se hablan distintas al español y la idea de identidad nacional mexicana comienza a replantearse en todos los ámbitos políticos a través de las distintas organizaciones indigenistas. El primer paso consiste en

“mexicanizar” a los indígenas, pero con la lengua nacional. En 1911 se aprueba la Ley de Instrucción Rudimentaria, que establece para toda la república, escuelas de este tipo cuyo objetivo era enseñar a los indígenas a hablar, leer, escribir en castellano y a ejecutar las operaciones fundamentales y más usuales de la aritmética (García, 2004, p. 64).

Con la creación de la Secretaría de Educación Pública, en 1921, y el impulso de Vasconcelos por una educación obligatoria y en español, se da el paulatino crecimiento y expansión de la educación primaria para el medio rural y también en zonas urbanas. La aparición de la denominada educación intercultural bilingüe ha sido importante para los pueblos indígenas. Es un derecho el recibir una educación pertinente, que está plasmado en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos menciona que:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

Es necesario que todos los pueblos indígenas tengan una educación pertinente a sus culturas y sus lenguas para poder desarrollar nuestros propios conocimientos.

Los anteriores conceptos mencionados, sobre la educación es un derecho para todas las personas de nuestro país, donde se incluyen a niños, ancianos, sin importar raza, religión, grupo étnico, estatus social y económico.

En la Constitución Política Mexicana, en el artículo 2° reconoce a los pueblos indígenas, estos se encuentran ubicados en diferentes estados. El artículo menciona que:

La nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitan en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que

conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la inclusión de la educación básica, la capacidad productiva y la superior... Definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos, de acuerdo con las leyes y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación (Constitución Política Mexicana, Art 2, 2001, p. 3).

En México diversas investigaciones han documentado la situación de la educación escolar indígena y particularmente a partir de que la SEP, define un espacio que se abocara al tema de las escuelas de preescolar y primaria, que atenderán a la niñez indígena, principalmente en las zonas rurales. Por ejemplo, algunos investigadores señalan lo siguiente:

En México, al igual que en gran parte de las regiones del centro y sur América, la educación escolar dirigida a las comunidades indígenas ha estado marcada, en los últimos 40 años, por propuestas denominadas bilingües e interculturales, con ajustes sobre este binomio. Con la creación en 1978 de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) de la SEP inició un periodo en el que, desde las instancias de las políticas indigenistas, comenzaron a plantearse la necesidad de formación de los docentes, los enfoques de educación bilingüe para la educación preescolar y primaria y los materiales educativos tanto para docentes como para estudiantes. El currículum ha sido una propuesta común para todos los educandos del país. En las escuelas indígenas se agregaron materiales y propuestas para trabajar desde una perspectiva intercultural bilingüe, en el entendido de que se buscaba utilizar y desarrollar ambas lenguas, la primera y la segunda [I1 y I2], en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, aunque la meta final ha sido siempre la castellanización (Briseño y Czarny, 2021, p. 140).

Como vimos a partir de la investigación de las autoras antes citadas, la EIB tiene ya varias décadas proponiéndose como políticas educativas para las escuelas de Educación Indígena. Sin embargo, el desarrollo de las lenguas originarias en las escuelas no ha sido un proceso real, como lo mandaban las políticas. Ello se explica por diversas razones como lo señala también García:

Los fenómenos sociolingüísticos que ocurren al interior y al exterior de las comunidades lingüísticas son complejos, ya que no todo es blanco o negro, sino que se presentan una serie de matices y especificidades no solamente individuales, sino también sociales, provocadas por la presencia de dos lenguas que conviven no siempre de manera respetuosa. Hablamos entonces de procesos diglósicos, asimétricos y conflictivos, en donde, en muchos de los casos, los mismos hablantes de la lengua indígena consideran o asumen que la marginación y discriminación y los problemas de los niños en las escuelas son resultado de hablar una lengua indígena, mientras que al español lo conciben como el idioma de prestigio y poder, particularmente económico, que propicia el ascenso social. Todo ello ha provocado que las lenguas originarias dejen de ser habladas, principalmente por las nuevas generaciones y que se releguen, en el mejor de los casos, al uso exclusivo de los adultos mayores, y entre estos, mayormente a las mujeres (García, 2021, p. 71).

Lo dicho hasta aquí supone que la EIB es muy importante para los pueblos indígenas, para garantizar una educación de calidad e inclusión, desde una perspectiva intercultural bilingüe. Ahora bien, existen factores que motivan en la pérdida de lo bilingüe, esto es por la discriminación y no tener un poder social, político mayor al idioma dominante.

3.3 Los procesos de desplazamiento lingüístico

El siguiente punto trata del desplazamiento lingüístico y su relación, en parte, con la movilidad del grupo indígena mazahua, hacia los contextos de ciudades urbanas que han ocasionado, entre otros motivos, el desplazamiento lingüístico en la

transmisión de la lengua mazahua (de la lengua originaria) sino también ocasiona la adopción del español como lengua dominante.

En la comunidad de Rancho la Virgen la importancia del español es fundamental ya que un sector importante de la comunidad está en constante movimiento hacia ciudades como: Toluca, Ciudad de México, Guadalajara, Querétaro y Nuevo León. Las personas que emigran son hombres, muchos de ellos padres de familia y también se mueven con sus hijos y con las mujeres. Ellos emigran a causas de tener cambios que mejoren su situación económica ya que el trabajo es mejor pagado al salir de la comunidad. Todo ello ha incidido en los procesos de desplazamiento de las lenguas originarias; al respecto autores como Muntzel (2010) señalan:

Para entender el desplazamiento de lenguas es necesario ubicarlo dentro del contexto histórico y de las relaciones interétnicas de cada caso, ya que obedecen a circunstancias sociopolíticas y económicas específicas. El proceso de desplazamiento es un proceso dinámico en donde se entretajan cuestiones de ecología política, de ideología y de identidad. México es una nación multilingüe desde mucho antes de la conquista española. Las relaciones interétnicas, y en consecuencia la relación entre las lenguas, se han visto afectadas por despoblamientos, migraciones forzadas, la influencia del clero, contacto con los europeos, entre otros factores. Cada región y grupo vivió su propia historia dentro del marco de procesos generales mexicanos. Sería importante profundizar en la historia para enmarcar el desplazamiento de lenguas y grupos de cada región (Muntzel, 2010, p. 1).

Asimismo, y sobre el tema del desplazamiento de las lenguas originarias autores como Sánchez (2020) señalan lo siguiente:

[...] la movilidad de grupos indígenas hacia contextos de ciudad han destacado el desplazamiento lingüístico como una de las principales consecuencias de esta movilidad. Sin embargo, no existen trabajos que describan sistemáticamente y en profundidad los procesos ni las causas de este fenómeno. El desplazamiento lingüístico, es decir, la interrupción de la transmisión intergeneracional de las lenguas de primera socialización, es un

fenómeno generalizado que ya ha sido revelado por los estudios realizados sobre la situación de las lenguas nativas [...]. (Sánchez, 2020, p. 190)

Siguiendo a Muntzel (2010) se reconocen e identifican nueve factores que permiten reconocer el nivel de riesgo en la que se encuentra una lengua amenazada. Los nueve factores pueden dividirse en tres subgrupos: 1) los seis primeros factores evalúan la vitalidad de la lengua; 2) siete y ocho tratan las actitudes hacia la lengua; y 3) el último factor concierne la documentación disponible acerca de la lengua:

1. Transmisión de la lengua a la siguiente generación
2. Número absoluto de hablantes
3. Proporción-porcentaje de hablantes dentro de la población total
4. Desplazamiento de dominios de uso de la lengua
5. Respuesta a nuevos dominios y medios
6. Materiales curriculares para la educación y para la alfabetización
7. Actitudes gubernamentales e institucionales acerca de la lengua, incluyendo su estatus y uso oficial
8. Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su lengua
9. Cantidad y calidad de la documentación existente acerca de la lengua

Los anteriores factores nos permite analizar la situación de la lengua indígena en riesgo de desplazamiento e incluso de posible desaparición y, a partir de ello se trataría de poder promover medidas de apoyo para la revitalización de la lengua.

Algo semejante sucede con la lengua mazahua en la comunidad Rancho La Virgen la cual ha sufrido un proceso de desplazamiento. Los hablantes la usan en un número reducido para la comunicación y, los hablantes actuales de la lengua son los adultos y la dejan de transmitir a las nuevas generaciones que son los niños.

La extinción de una lengua significa la pérdida irrecuperable de saberes únicos, culturales, históricos y ecológicos. Cada lengua es una expresión irremplazable de la experiencia humana del mundo. Por lo tanto, el conocimiento de una lengua cualquiera puede ser la clave para dar respuesta a cuestiones fundamentales en el futuro. Cada vez que muere una lengua

tenemos menos datos para entender los patrones de estructura y función del lenguaje humano, la prehistoria humana y el mantenimiento de los diversos ecosistemas del mundo. Por encima de todo, los hablantes de esas lenguas pueden experimentar su desaparición como una pérdida de su identidad étnica y cultural original (Bernard 1992, en UNESCO, 2003, p. 2).

Dentro de las observaciones que se realizó durante el trabajo de campo, se observó que la oralidad juega un rol importante en los espacios de convivencia con las personas adultas, como es en las calles, en la venta de productos, en el molino, etc. Mientras tanto la expresión oral es considerada de suma importancia en la comunicación con los adultos mayores, aunque no tenga presencia en la escritura.

Desde mi perspectiva la oralidad es un intercambio vivo entre personas de la comunidad, porque se involucran en una relación más natural y de confianza en mazahua. Así mismo, la participación de los niños con sus abuelos y abuelas, están en un proceso de adquisición de la segunda lengua -el mazahua-, porque la expresión oral es de suma importancia en el contexto del diálogo con las personas adultas.

Al momento de este trabajo, el espacio para dialogar de forma oral dentro de la escuela en la lengua mazahua era inexistente; los docentes no tienen un dominio completo de la lengua y los niños no dominan la oralidad, ni escritura en mazahua. Analizando comentarios del profesor, mencionó que los niños son capaces de expresar sus ideas más claras y el desarrollo de las clases es un ambiente favorable con el español. Al mismo tiempo, el docente reconoce que sí es importante impartir temas en la lengua mazahua, y para ello el docente se enfrenta a la situación de dominar la oralidad y la escritura de la L2 (mazahua).

Un argumento que podemos encontrar es que la expresión oral en español tiene un lugar histórico en los procesos escolares de las comunidades indígenas. Al respecto, algunos autores señalan que: “[...] la educación (escolar) también juega un papel importante en el desplazamiento lingüístico puesto que esta contribuye a la ‘castellanización’ de las poblaciones indígenas y a la transmisión de los valores de la cultura dominante” (Ospina Bozzi, 2015, p. 23-24).

En cuanto a la búsqueda de algunas comunidades indígenas por dominar el español como lengua, otros autores señalan que:

En las ciudades, la “castellanización” se vería aún más reforzada puesto que las poblaciones indígenas, por tener un acceso más fácil a la educación siguen una escolaridad que no está adaptada ni a las expectativas ni a los proyectos de vida de los pueblos indígenas en sus territorios de origen. (Castellanos y Caviedes, 2007, en Sánchez, 2020, p. 191).

El hablar el español es parte de un instrumento el que la gente de las comunidades indígenas lo relaciona con lo que necesariamente, en algún momento de su vida, se van a enfrentar, por ejemplo:

- Seguir estudiando
- Salir a trabajar
- No sufrir discriminación por hablar la lengua originaria
- Relacionarse con contextos diferentes

Siguiendo a Sánchez (2020) en relación con los efectos que tiene la movilidad y el contacto entre diversos grupos culturales en condición de asimetría sociocultural, señala:

Así, los repertorios lingüísticos se forjan gracias al contacto de poblaciones de diversos orígenes étnicos, a las migraciones, la movilidad espacial y social, a las relaciones transnacionales y transterritoriales, a las diferencias culturales, al estatus socio-económico de los individuos, las relaciones de poder entre los diferentes grupos, al prestigio de las lenguas, a las representaciones sociales que los hablantes tienen de ellas, y a las ideologías y políticas lingüísticas impuestas desde arriba, pero a veces también desde abajo. Es decir, a través de todos los aspectos que caracterizan una sociedad superdiversa (Sánchez, 2020, p. 198).

Con respecto al tema de la discriminación, sigue siendo la ideología de que la lengua española es superior a una lengua indígena. En la escuela, tanto profesores como estudiantes que hablan la lengua mazahua tienen que enfrentar de manera

cotidiana discriminación, burlas de compañeros ya sea dentro y fuera de la comunidad. Considero que la discriminación es el efecto fundamental que incide directamente a la decisión de abandonar la lengua mazahua.

Las personas de la comunidad de estudio y con las que pude platicar consideran importante tanto el uso y desarrollo del español y de la lengua mazahua, pero piensan en la educación de sus hijos, en la importancia de la expresión oral en español para que puedan relacionarse en otros contextos afuera de la comunidad. Para algunos de los padres de familia es más importante la enseñanza del español ya que es un conocimiento que como señalaron, “abre las puertas al empleo” y esto sucede cuando se habla la lengua dominante -el español- y al mismo tiempo ello puede frenar a que no sufran de discriminación por hablar una lengua indígena.

3.4 El aula multigrado

Retomando la investigación de Ezpeleta y Weiss (2000) sobre la educación rural y el impacto de los programas compensatorios de la década de los noventa en México, recupero que:

[...] el tema del multigrado comenzó a resurgir en 1991, en el panorama de las políticas públicas por medio de los programas compensatorios. Al dirigirse los programas a escuelas en zonas rurales de extrema pobreza, se han encontrado prioritariamente con escuelas multigrado y con poblaciones indígenas (Ezpeleta y Weiss, 2000, p. 59).

Considero que los programas compensatorios han atendido a la población indígena en zonas rurales, pero dejando de atender los niños y niñas bilingües. Asimismo, el trabajo de los autores antes señalados, indica que el tema del aula multigrado ha sido de los más abandonados en cuanto a propuestas didácticas para apoyar a los docentes en zonas rurales e indígenas.

En el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE, de 1991-1995), sólo un curso de un paquete de cinco se dirigió al tema del multigrado; después de los señalamientos de la evaluación externa, el Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo (PARE, 1995-2000) y el Programa para Abatir el

Rezago en Educación Inicial y Básica (PAREIB, 2000, hasta la fecha) dedicaron cuatro de seis cursos-talleres, con el fin de que los maestros mismos planeen sus “lecciones” para la situación multigrado (Ezpeleta y Weiss, 2000, p. 59)

El tema de la atención escolar en zonas rurales en nuestro país tiene muchos aspectos a considerar, desde la contratación de docentes y sus procesos formativos, así como el papel del sindicato en ello, por ejemplo, como lo mencionan Ezpeleta:

Las Secretarías de Educación de los estados establecen con los maestros una relación de índole laboral que regula sus deberes y derechos. La concreción de esa relación supone para ellos la pertenencia automática al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. El sindicato, con presencia notable en diversas franjas y jerarquías de la administración y, en especial, en las directamente relacionadas con las escuelas —supervisiones y jefaturas de sector—, comparte responsabilidades de decisión con las Secretarías en todo lo que hace a políticas de personal (Arnaut, 1993, en Ezpeleta, 1997, p. 110).

En comunidades indígenas con poca población, ha llevado en optar por las escuelas de multigrado, con la finalidad de ser una solución, sin embargo ello no siempre ha considerado que deberían de tener un enfoque pedagógico y diversas estrategias para esta organización escolar.

Establecer escuelas multigrado es una solución cada vez más común para poder cumplir con el derecho educativo de la creciente población infantil en el mundo. Sin embargo, como señalan documentos de la UNESCO (Little, 2006): “Estas situaciones multigrado no son reconocidas en la mayoría de las políticas educativas nacionales. Se exige a los maestros cubrir los programas y cumplir con las expectativas de evaluación como si sus grupos fueran de un solo grado.” Por lo tanto, se agravan los problemas de formación de los maestros, de la estructura de los planes y programas, de los materiales y de la evaluación en escuelas que no se rigen por el supuesto de que cada

maestro atiende a un grupo compuesto por niños de un solo grado. A pesar de estas desventajas, varios estudios han encontrado que estas pequeñas escuelas, en toda su variedad, comparten ciertas características que les dan un valor excepcional (Rockwell y Rebolledo, 2018, p. 12).

Siguiendo con el trabajo de Rockwell y Rebolledo, (2018, p. 14), sobre educación en contextos rurales y escuelas de organización multigrado, ha identificado cuatro modelos básicos en los que se atiende u organizan los grupos multigrado.

- Cuasi-monogrado. Se trabaja cada grado por separado, dividiendo la atención y el tiempo entre los alumnos. A menudo se da una tarea y un tema distinto a cada grupo y el docente se concentra en apoyar a un grado a la vez. El modelo requiere mucho tiempo de planeación de diferentes temas y actividades, y muchos alumnos se quedan ratos sin ser atendidos.
- Programa multi-anual por ciclos en lugar de grados. Implica un ingreso escalonado de nuevos alumnos cada dos años. Los grupos cursan dos grados durante dos años, para concluir el ciclo de manera pareja. Este modelo facilita el trabajo, ya que el maestro sigue el currículum de solo un grado cada año para muchas materias y no tiene que moverse constantemente de un grupo a otro.
- Modelo individualizado basado en materiales. En este modelo se preparan materiales seriados y programados, como fichas o guiones, para que cada alumno trabaje individualmente a su propio paso con apoyos puntuales del docente. Los alumnos se promueven de grado cuando terminan ciertos materiales, y pueden avanzar más en algunas materias que en otras. La actividad colectiva generalmente es de tipo social, artístico o deportivo.
- Currículum común con actividades diferenciadas. Se trabaja con un programa en espiral. Se establecen ejes temáticos seriados similares para todo el grupo y actividades diferenciadas según distintos niveles y capacidades. En este modelo, el uso del mismo tema para todo el grupo facilita la organización de estrategias en que todos trabajen y fomenta la colaboración entre niños de diferentes niveles de avance. Se diseñan

actividades secuenciadas, para permitir que los alumnos se ubiquen según sus avances previos, a veces con diferentes compañeros según la materia que trabajan. Lo difícil es hacerlo compatible con los planes y programas nacionales.

Con respecto a los anteriores modelos básicos, la modalidad multigrado es una alternativa de enseñanza de manera secuenciada o por separado dividiendo la atención o el tiempo, para atender a quienes viven en pequeños poblados rurales y en escuelas de educación indígena, donde no logran cubrir una matrícula completa.

Siguiendo el trabajo de Rockwell y Rebolledo, sobre las ventajas de la pedagogía multigrado, nos hace mención sobre los retos del trabajo en el aula.

Los docentes de grupos multigrado enfrentan el reto diario de manejar la complejidad que requiere la planificación de actividades simultáneas diferentes, favorecer el trabajo colaborativo e inclusivo en el aula y buscar maneras de vincular el conocimiento con las características de las comunidades que sirven; todo esto converge en aprovechar el potencial pedagógico del multigrado (Rockwell y Rebolledo, 2018, p. 16).

Ventajas de la pedagogía multigrado:

- Las escuelas multigrado permiten respetar el derecho de los niños de recibir una educación gratuita con equidad y calidad en sus lugares de residencia.
- Cada pequeña escuela tiene ventajas propias, dada su ubicación, su personal y la relación que establece con los padres de familia.
- La estructura multigrado permite explorar estrategias pedagógicas innovadoras, particularmente en la agrupación de los estudiantes, la elaboración de estrategias y materiales didácticos propios y la autonomía de los alumnos.
- Si se combina en un grupo a alumnos de dos grados consecutivos, como 5to y 6to, y el maestro permanece con ellos por lo menos dos años, conoce mejor a sus alumnos. Además, los estudiantes que ya estuvieron con ese maestro

durante un año, ayudan a integrar a los nuevos que llegan en el siguiente año.

Lo dicho hasta aquí supone que el aprendizaje en las escuelas multigrado podría contribuir a proceso de construcción de conocimientos con activa participación de los propios niños y niñas en la interacción de la realidad social y con diversos actores de sus comunidades.

Sin embargo, considero que es importante implementar nuevas estrategias pedagógicas que busquen inducir en la enseñanza–aprendizaje, donde tengan resultados de gran utilidad en el aula multigrado. Así mismo, permitan mayor flexibilidad en el desarrollo de actividades que realizan los niños, sin embargo, considero fundamental tomar en cuenta las necesidades de la escuela y el contexto social.

Como se ha dicho, la escuela primaria de esta investigación es de organización multigrado, al mismo tiempo los docentes se enfrentan con distintos retos entre estudiantes de distintos grados es un rasgo en particular, donde necesitan fomentar el trabajo cooperativo en busca de soluciones.

CAPÍTULO IV. Análisis del uso de la lengua mazahua en la escuela Primaria Indígena “Guadalupe Victoria”, comunidad Rancho la Virgen, San Felipe del Progreso

4.1 Enfoque educativo que usan en la escuela y materiales

La propuesta curricular vigente al momento que desarrollé este trabajo era el denominado Aprendizaje Clave para la educación básica (2017).

Aprendizajes Clave para la Educación Integral es la concreción del planteamiento pedagógico que propone el Modelo Educativo en la educación básica. Tal como lo marca la Ley General de Educación, se estructura en un Plan y programas de estudio que son resultado del trabajo conjunto entre la SEP y un grupo de maestros y de especialistas muy destacados de nuestro país (SEP, 2017, p. 3).

Para las escuelas primarias indígenas, la propuesta curricular integra la asignatura de Lengua Indígena, dirigidas a niños/as que practican alguna lengua indígena como primera o como segunda lengua. En ese espacio curricular se trata de implementar la lengua indígena como lengua de instrucción y como objeto de estudio. Retomando el mismo documento menciona que:

México es un país plurilingüe y pluricultural donde confluyen una gran variedad de lenguas y pueblos con sus propias tradiciones, usos y costumbres. “Lengua indígena” es un nombre genérico para referirse a las lenguas indígenas nacionales que se hablan en el territorio nacional: existen en nuestro país 68 agrupaciones lingüísticas que comprenden más de 364 variantes; esta es la razón por la que no es conveniente fijar un programa de estudio genérico para tal diversidad de lenguas, ya que cada una de ellas requiere integrar contenidos particulares, acordes a sus propiedades gramaticales y a sus manifestaciones culturales. De ahí que este documento difiera de los otros que conforman el Campo de Formación Académica (SEP, 2017, p. 221).

La lengua materna de los niños/as es el español, la primera lengua que adquiere en su contexto. La segunda lengua es la mazahua, lo adquieren a partir de la comunicación con los adultos que los rodean.

Se debe agregar que la educación intercultural bilingüe, está enfocada en la asignatura de lengua indígena -en este caso como segunda lengua- que es integrada por la propuesta educativa que se caracteriza por ser bilingüe. Con el fin de reconocer y apropiarse de las diversas prácticas sociales del lenguaje oral y escrito, donde resuelvan sus necesidades, intereses, expectativas y valoren la riqueza de las diversas culturas, lenguas y tradiciones.

El conjunto de procesos pedagógicos intencionados que se orientan a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales, de intervenir en los procesos de transformación social que respeten y se beneficien de la diversidad cultural. [...] En el plano de la interculturalidad, el sujeto individual o social, se relaciona con los demás desde su diferencia por medio del diálogo intercultural (SEP, 2017, p. 222).

En el siguiente apartado trata de los propósitos específicos, los cuales son nueve en particular para la educación primaria, con el fin de lograr una reflexión y apropiarse de las distintas prácticas sociales del lenguaje.

De acuerdo con el documento de Aprendizajes Clave de la educación primaria, los propósitos en el campo del lenguaje y la comunicación son:

1. Usar el lenguaje en distintas situaciones escolares y comunitarias, expresando sus puntos de vista con argumentos.
2. Recopilar y difundir textos de la tradición oral, y palabras de la experiencia y la literatura, haciendo uso de recursos lingüísticos, expresivos y estéticos particulares de su lengua y cultura.
3. Producir, corregir y circular textos monolingües en lengua indígena y bilingüe lengua indígena-español, sobre diversas prácticas culturales, atendiendo a las particularidades de la lengua en la que escriben y hablan, y considerando al destinatario y el propósito comunicativo, así como las pautas culturales.

4. Aportar producciones escritas, impresas y digitales sobre su cultura y otras, para enriquecer acervos físicos y electrónicos con el fin de circularlos dentro y fuera de la escuela y la comunidad.
5. Traducir textos de su lengua al español y viceversa, respetando el significado y sentido del original.
6. Comprender las ventajas del bilingüismo y el plurilingüismo para ampliar el conocimiento de su lengua y de otras.
7. Usar la lengua indígena en otras prácticas sociales del lenguaje donde generalmente se utiliza el español.
8. Consultar de manera autónoma diversos materiales para ampliar el conocimiento de su lengua y de otras culturas.
9. Participar de manera autónoma en diversas actividades de producción e interpretación de textos auténticos involucrando a la escuela y la comunidad.

En los anteriores puntos son relevantes para promover el uso de la lengua indígena, así mismo dar instrucciones y generar una comunicación respetuosa, con el fin de lograr la revitalización de la segunda lengua, teniendo en cuenta que logren un mantenimiento y fortalecimiento de la lengua indígena de las comunidades (SEP, 2017, p. 226).

Se debe agregar que en el siguiente mapa curricular que presento, se pueden apreciar las distintas materias de acuerdo a los resultados que se van obteniendo a lo largo del curso, el contenido a su vez lo incorporan de acuerdo al Plan de estudios 2017 en educación primaria.

MAPA CURRICULAR. PLAN DE ESTUDIOS 2017, EDUCACIÓN PRIMARIA.

COMPONENTE CURRICULAR	Nivel educativo						Nivel es			
	PREESCOLAR			PRIMARIA			PRIMARIA			
	Grado escolar						Grado			
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	
 Formación Académica	CAMPOS Y ASIGNATURAS	Lenguaje y Comunicación		Lengua Materna (Español/Lengua Indígena)			Lengua Materna (Español/Lengua Indígena)			
				Segunda Lengua (Español/Lengua Indígena)			Segunda Lengua (Español/Lengua Indígena)			
			Inglés	Lengua Extranjera (Inglés)			Lengua Extranjera (Inglés)			
		Pensamiento Matemático		Matemáticas			Matemáticas			
		Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social		Conocimiento del Medio			Ciencias Naturales y Tecnología	Ciencias Naturales y Tecnología		
							Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad	Historia		
	Geografía									
					Formación Cívica y Ética					
 Desarrollo Personal y Social	ÁREAS	Artes		Artes			Artes			
		Educación Socioemocional		Educación Socioemocional			Educación Socioemocional			
		Educación Física		Educación Física			Educación Física			
 Autonomía curricular*	ÁMBITOS	Ampliar la formación académica		Ampliar la formación académica			Ampliar la formación académica			
		Potenciar el desarrollo personal y social		Potenciar el desarrollo personal y social			Potenciar el desarrollo personal y social			
		Nuevos contenidos relevantes		Nuevos contenidos relevantes			Nuevos contenidos relevantes			
		Conocimientos regionales		Conocimientos regionales			Conocimientos regionales			
		Proyectos de impacto social		Proyectos de impacto social			Proyectos de impacto social			

Ilustración 5 Fuente: SEP, (2017, p. 132-133). Mapa curricular.

Todo esto parece confirmar que el documento de Aprendizajes Claves para la educación integral, tiene la finalidad de impulsar el lenguaje y comunicación y en ese campo asigna un espacio para la lengua indígena. Más aún, este enfoque se dirige que la educación intercultural bilingüe el que se entiende como proceso pedagógico orientado a formar a los infantes, siendo personas capaces de mirar o reconocer distintas culturas e intervenir en los distintos procesos sociales.

En relación con las lenguas indígenas, habría que mencionar que en la comunidad de “Rancho la Virgen” existe un desplazamiento de la lengua mazahua por el español; la lengua mazahua ha perdido sus ámbitos de uso e integración en la comunidad.

Por otra parte, en el documento de la SEP al que se hace mención, señala tres retos que deberá enfrentar el sistema escolar y educativo, los cuales son:

- **Abatir** la tradición castellanizante en la escuela que generó la hegemonía del español y un bilingüismo sustractivo con el concomitante deterioro del uso de la lengua indígena.
- **Orientar** la formación de los maestros indígenas para que se cumpla el perfil bilingüe del docente de educación indígena.
- **Asumir** la diversidad de situaciones sociolingüísticas en el medio escolar, en donde es común observar la existencia de niños hablantes como no hablantes de una lengua originaria dentro de un mismo salón o escuela, con distintos grados de bilingüismo a lo largo de la educación primaria. Las asignaturas de las lenguas indígenas como segunda lengua serán centrales en este sentido y deberán incorporarse de forma progresiva. Varias son las razones por las cuales es posible capitalizar esta diversidad lingüística en la escuela a favor de los educandos. (SEP, 2017, p. 224)

De los anteriores desafíos, nos hacen referencia a la necesidad de orientar la formación de docentes para el medio indígena. Considero esto último muy importante ya que ello contribuirá con las estrategias que los docentes implementen en la organización e implementación de una educación bilingüe.

Otro rasgo importante que señala el mapa curricular, menciona que se requiere considerar el perfil bilingüe de los docentes que se incorporen al medio indígena, tema central en todo proceso que se denomine como EIB.

Con respecto al punto de asumir la diversidad de situaciones sociolingüísticas en el medio escolar, los maestros de la primaria a la que refiere este trabajo mencionaban que sí retoman los libros y el currículum, y que tratan de adecuarlo al contexto de sus alumnos. Asimismo, los docentes generan un ambiente de aprendizaje que promueva las lenguas indígenas, para que los niños/as no hablantes y hablantes, les genere interés por aprenderla ya que ésta conforma parte de la cultura de la comunidad. Revitalizar el uso de la lengua mazahua permitirá: compartir a las/los niñas/os sus tradiciones e interactuar con los adultos, que son mayoritariamente hablantes de la lengua mazahua.

4.2 La educación intercultural bilingüe en la escuela según la perspectiva de los profesores

Este apartado retoma el testimonio obtenido a través de las entrevistas realizadas al maestro de la Escuela Primaria Indígena “Guadalupe Victoria”. La conversación giró en torno del reconocimiento sobre la cultura y la lengua mazahua en el espacio escolar.

La educación intercultural bilingüe pretende, entre varios objetivos, que los niños valoren los orígenes socioculturales de la comunidad, en este caso mazahua y que la escuela contribuya con ello a través de la incorporación de prácticas y saberes comunitarios, así como la relación de ello con el currículum que se plantea para la educación básica.

Con el profesor se planteó la siguiente pregunta: ¿Qué es interculturalidad o qué entiende por interculturalidad?

Profesor: Desde mi opinión yo entiendo que la educación intercultural es cuando hay diferentes grupos culturales, el contacto de muchas lenguas. En mi caso en particular yo hablo y escribo la lengua mazahua pero no al 100%, veo la dificultad para trabajar con los alumnos, precisamente como le comenté

hace rato, lo que yo quiero es que el niño aprenda el español para que se apropie de los temas vistos, porque la lengua mazahua ya no se escucha en la oralidad con los padres de familia, también podría ser un factor es que los padres de familia son muy jóvenes. Entonces al integrar la lengua mazahua se me dificulta un poco en la oralidad, ahora bien, el mazahua se enseña como una materia y es la segunda lengua de los niños, al igual tenemos más materiales en español que en mazahua. Entonces aquí el uso de las dos lenguas es importante (Comunicación personal con el profesor, 28 de octubre 2021).

Por lo que se refiere al reconocimiento y fortalecimiento de las diferentes sociedades y no sólo a los pueblos indígenas comentaría, desde mi perspectiva como investigadora que la Educación Intercultural Bilingüe, realmente está ligada en y con comunidades indígenas, fundamentalmente en escuelas denominadas “Escuelas Indígenas”. La Educación Intercultural Bilingüe pareciera algo tan lejano en las escuelas; el factor fundamental es desarrollar los aprendizajes en español (como L1) siendo la lengua materna de la comunidad, Mazahua (L2) un segundo objetivo. La lengua mazahua ha sufrido en esta comunidad un fuerte desplazamiento a un segundo lugar, no obstante, las clases que pude observar permiten ver que las y los niños se muestran interesados en el aprendizaje del mazahua en los horarios que tienen asignados para ello. Como se ha analizado en el capítulo 3, entre las causas que han contribuido con ese desplazamiento se encuentran la discriminación y racismo que las personas indígenas han y aún sufren en diversos contextos, justamente por mostrar ser hablante de una lengua originaria y la connotación que ello tiene ya que carga el estigma de ser indígena.

El español es la lengua oficial y de uso común en la escuela, por lo tanto, las lenguas indígenas son todo un reto para poder integrarlas en el currículum implementando su valor. Ello implica que los docentes dominen la lengua originaria y que laboren en este campo con una preparación pedagógica para la enseñanza de estas lenguas.

Ahora bien, la interculturalidad es un tema relevante, entendida en el testimonio anterior, por la integración de diálogos entre distintas culturas, considerando así mismo una igualdad de condiciones, donde exista el respeto, comunicación, para crear condiciones equitativas. Ese es el discurso que circunda al ambiente de la educación escolar indígena a partir de las políticas que se bajan para eso. Sin embargo, desde otras perspectivas, la interculturalidad no debería reducirse a eso del diálogo entre culturas, a reiterar el tema del respeto y uso de la lengua en la escuela. Recuperando el trabajo de Walsh (2014) señalaría que:

Entender la interculturalidad como proceso y proyecto dirigido hacia la construcción de modos “otros” del poder, saber, ser y vivir, permite ir mucho más allá de los supuestos y manifestaciones actuales de la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe o inclusive la filosofía intercultural. No es argumentar a partir de la simple relación entre grupos, prácticas o pensamientos culturales, por la incorporación de los tradicionalmente excluidos dentro de las estructuras (educativas, disciplinares o de pensamiento) existentes, o solamente a partir de la creación de programas “especiales” que permiten que la educación “normal” y “universal” siga perpetuando prácticas y pensamientos racializados y excluyentes (Walsh, 2014, p. 11).

Señalo entonces que aún nos encontramos que la perspectiva de una educación intercultural bilingüe en las escuelas de educación indígena, como la que refiero en este trabajo, se encuentra muy lejos de este enfoque postulado por Walsh.

4.3 El trabajo que hacen los profesores con lengua mazahua en el aula

En la descripción de este apartado, se aprecian algunas de las estrategias y materiales didácticos que utilizan los docentes en aulas multigrado, particularmente en torno del trabajo con la lengua mazahua.

En las dos semanas que duró el trabajo de campo, observé en la primera semana el grupo de 1° 2° y 3° grado, registro de observación del 18 al 22 de octubre de 2021 (Diario de campo).

En el siguiente cuadro se presenta la distribución horaria y el tiempo que le dedica la maestra a cada grado, considerando que el aula es multigrado. En la parte superior derecha se presenta el grupo y la forma de cómo es atendido cada uno de ellos.

Tabla # 4.

HORARIO	GRUPO
8:00 am A 8:30 am	Los niños llegan al salón de clases
8:30 am A 9: 00 am	Lectura de reflexión, atiende a 1° 2° y 3° grado
9:00 am A 9: 30 am	Trabaja con 2° y 3° grado
9: 30 am A 10: 00 am	Trabaja con 1° 2° y 3°
10: 00 am A 10:30am	RECESO
10: 30 am A 11: 00 am	Trabaja con 1°
11:00 am a 12: 00 pm	Trabaja con 1° 2° y 3° y les deja tarea

Fuente: Elaboración propia (Registro de diario de campo).

Durante la primera semana del trabajo de campo observé la llegada al aula, el trabajo desarrollado en las clases y la salida de los/las niños/as, así como la dinámica de trabajo de la docente. Se identificó que durante toda esa semana siempre siguió el mismo orden. Todos los días los niños/as ingresaron a clases con el retorno mixto. Eran las 8:30 de la mañana cuando la maestra iniciaba con la lectura de reflexión y, para iniciar la clase y durante todos los días de la semana aplicó la misma dinámica.

Es importante señalar que durante esa semana de observación la maestra estuvo reforzando muchos temas ya que la pandemia no permitió el trabajo presencial y no fue claro el que las/los niñas/os aprovecharan el programa de Aprende en Casa. Por ello, la maestra me comentó que veía la necesidad de retomar las vocales, el abecedario, los números y nuevamente retomar esos conocimientos que no debería de estar retomando, pero fue necesario para el reforzamiento de conocimientos.

En el horario de 9:30 la maestra iniciaba las actividades con el grupo de **1 y 2°** y trabaja con el reforzamiento de vocales, formando palabras con la A, M, S. Si bien

las perspectivas pedagógicas han intentado dar un giro para quitar las repeticiones y las planas, lo que pude observar es que los maestros la siguen implementando como una estrategia funcional.

La maestra pasó al frente (a la pizarra) a una alumna de 2° grado, para ayudarle a señalar las siguientes palabras. Siguiendo a la alumna, la maestra se detiene un poco en las palabras y hace mención de la palabra correcta. En el siguiente cuadro se observan las siguientes palabras que los tres grupos repasaron.

Tabla # 5.

A	Árbol	M	Mano	S	Sa
E	Elote	M	Mesa	S	Se
I	Iglesia	M	Miel	S	Si
O	Oso	M	Moño	S	So
U	Uva	M	Muñeca	S	Su

Fuente: Diario de campo, 19 de octubre 2021.

En el registro del diario de campo apunté que la docente hacia uso de papel bond, donde se puede apreciar el trabajo de la maestra y alumnos. Los trabajos que elaboraron fueron las vocales, el abecedario, los números ascendentes, el orden descendente, los números del 1 al 100 en español. Este material está colocado en la pared del salón y lo utiliza para reforzar el aprendizaje de los niños/as, al igual antes del término de las clases le da un tiempo para repetir todo, en colaboración de un alumno/na.

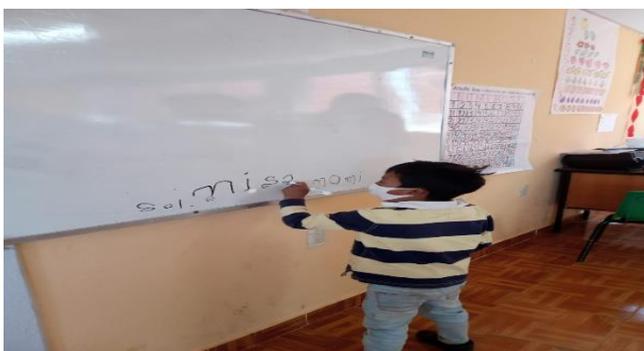


Ilustración 6 Actividades dentro del salón de clases de la escuela "Primaria Indígena Guadalupe Victoria". Archivo personal, 19 de octubre 2021.

En la imagen pueden apreciar a un alumno de 3° escribiendo algunas palabras, los ejemplos son; sol, misa y mami.

Después pidió a los alumnos de 1° 2° y 3° repasar los números del uno al diez y comentar sus frutas favoritas. Enseguida la maestra preguntó a cada niño/a su respuesta, lo más interesante fue cuando los alumnos mencionaron sobre las verduras y frutas que tienen en sus casas, enseguida la maestra anotó algunos ejemplos en el pizarrón, con el fin de trabajar los números e implementar la lengua mazahua, los ejemplos son:

Tabla # 6.

Números		Mazahua	Significado
1	Daja	ixi	Manzana
2	Yeje	Muu	Calabazas
3	Jñii	Muxa	Elotes

Fuente: Diario de campo, 20 de octubre 2021.

Con respecto al cuadro anterior la maestra les deja que repitan lo visto y después podrían transcribir los ejemplos señalados. La maestra se detiene un poco para repetir la oralidad de las palabras en mazahua, a su vez los niños/as se motivaron en preguntar más conceptos sobre frutas, nombre de animales de la comunidad y a partir de eso les dejó la actividad de los números del 1 al 10 en las lenguas (L1- L2), para trabajar en conjunto al siguiente día.

Habría que decir también que, durante mi observación, la maestra me comentó si podría ayudarle con los números del 1 a 10 en mazahua, con el fin de trabajar el siguiente día.

Los grupos de 1° 2° y 3° grados, al llegar al salón de clases acomodaron las mesas, con el fin de integrar la lengua mazahua y de la misma manera el tenerlos juntos, se les podría dar un mayor seguimiento en las dudas, ya que durante el tiempo de

las clases en distancia por la pandemia no impartieron la enseñanza de (L2), y ya en el regreso mixto sería complicado.

Después de haber indicado la actividad que se llevaría a cabo dejó a mi cargo, trabajar con los alumnos/as, la actividad de los números.

Lo primero que hice fue presentarme, los alumnos no me conocían por el regreso mixto a causas del COVID- 19 y fue un reto aprenderme sus nombres, para obtener un trabajo colaborativo y didáctico en el juego con los números. Desarrollando la actividad todos los niños y las niñas, realizaban la actividad de la pronunciación de los números en mazahua, después pasamos en sumas retomando la oralidad y escritura. Todos los niños/as centraron su atención en la actividad; percibí que les resultaba emocionante porque elaboré fichas divertidas que se lograban pegar y despegar del pizarrón, y al momento de compartir esta actividad todos querían participar.

En relación con la implementación de la actividad de los números, se desarrolló un trabajo colaborativo y al mismo tiempo la convivencia de los grupos de **1° 2° y 3°** grados, así como mejorar la comunicación en el aula multigrado donde los pequeños se relacionan con los más grandes y pude observar una amplia interacción.

Al mismo tiempo, el ofrecer actividades atractivas contribuye con una convivencia activa en el aula, donde los alumnos se sientan interesados en conocer la historia de la lengua originaria de su comunidad y se reconozcan siendo parte de la cultura.



Fuente. Archivo personal. Ilustración 7 Jugar y aprender, 22 de octubre 2021.

En la imagen se logra observar los números en el pizarrón, con el fin de concientizar la importancia de aprender L2 que es un factor importante en la construcción del conocimiento e integrar la cultura de la comunidad. El reto es enseñar L2 en la escritura y oralidad, una de las desventajas es por el material didáctico con una variante diferente. Actualmente en el libro de textos, indica que es la lengua mazahua, para el Estado de México y Michoacán, el problema es la diferencia de escritura y pronunciación.

En el anterior capítulo, donde desarrollé el tema de las Escuela Multigrado, se pudieron observar cuatro modelos básicos. Con base en ello, identifiqué el trabajo de la docente llevando en práctica el modelo de Cuasi-monogrado. En particular se trabaja dividiendo la atención y el tiempo de los tres grupos, así mismo, apoya en las dudas, dificultades que presentan las y los niños. Al mismo tiempo, considero el esfuerzo y dedicación de la docente en el tiempo para elaborar las distintas actividades de los distintos grupos de **1° 2° y 3°** grados.

En la observación que pude realizar en octubre 2021, cuando se había regresado paulatinamente a la escuela después de la pandemia, observé el trabajo del docente que atiende de manera conjunta a los niños/as de **4° 5° y 6°** grados.

En casi todas las asignaturas, el maestro utilizaba los libros de textos apuntando hacia actividades contextualizadas, con esto quiero decir que lo relaciona con temas vistos ya sea antes o después, con ejemplos que contribuyan a comprender de la mejor manera lo que sucede en el entorno de la comunidad.

El maestro utilizó los libros de la lengua mazahua, para reforzar los números en la escritura y luego repasó la oralidad de los números del 1 al 50; así mismo dejó a los alumnos ensayando.



Ilustración 8 Libros de textos. Archivo personal, 25 de octubre 2021.

Podemos observar en la imagen los libros distribuidos en esta escuela por la Secretaría de Educación Pública (SEP); se aprecian dos libros de textos en mazahua.

En la anterior imagen apreciaron las portadas de los libros de textos con los que cuentan todos los alumnos. La siguiente realidad es que los libros se utilizan sólo en los grupos de 4° 5° y 6° grado. Los libros de textos aún se encontraban en la institución, en el trabajo de campo pude apreciar cuando el docente entregó los libros de texto.

En cuanto al material didáctico que está diseñado para la lengua mazahua (L2) cada estudiante se llevó un libro para ferrarlo, al igual agregarle su nombre y en los días siguientes llevarlo nuevamente a la institución. Cabe mencionar que durante la pandemia no tenían los libros de la lengua mazahua, por lo tanto, no se implementaba.

Los materiales didácticos son herramientas importantes en la labor de un docente ya que es un recurso que facilita al docente y a los alumnos para la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Los materiales didácticos deben estar orientados a un fin y organizados en función de los criterios de referencia del currículo. El valor pedagógico de los medios, está íntimamente relacionado con el contexto en que se usan, más que en sus propias cualidades y posibilidades intrínsecas. La inclusión de los materiales didácticos en un determinado contexto educativo exige que el profesor o el equipo docente correspondiente tengan claros cuáles son las principales funciones que pueden desempeñar los medios en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Guerrero, 2008, p. 3).

Por lo tanto, el material didáctico en la escuela primaria es un elemento primordial para el logro de un buen trabajo, así mismo el profesor debe guiar a los alumnos ya que se dará de acuerdo con las necesidades que requiera el grupo.

En el aula multigrado de la escuela primaria “Guadalupe Victoria” es una institución donde se imparte la lengua mazahua como L2. Particularmente, en los libros de texto de la lengua mazahua (L2) que envía la (SEP) sus variantes del Estado de México de San Felipe del Progreso y Michoacán son diferentes. Los maestros tienen que adaptar las actividades en la lengua mazahua, al igual que el libro es una guía, pero llega a ser confuso entre las distintas variantes. También el material didáctico es de gran ayuda ya que le brinda al alumno la oportunidad de participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al igual es importante que el grupo investigue, analice los nuevos conceptos adquiridos y poco a poco se les facilite el aprendizaje de la L2. Algo relevante es que en casa practican, algunos, la oralidad por el uso que las abuelas le dan a la lengua en su vida cotidiana.

Señalo que los materiales didácticos son una herramienta importante en la labor del docente, ya que es un recurso que facilita a los alumnos en la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes, porque favorece a que la enseñanza sea práctica; además juega un papel muy importante para que el aprendizaje sea significativo.

A pesar de la ausencia de materiales didácticos en la institución, para los grupos de 1° 2° y 3 grado, la docente integra actividades pertinentes en las clases para introducir L2 en las actividades, en particular los elabora de acuerdo con la variante

de la comunidad, pero al igual aclara que no existe mucha diferencia entre la variante de Michoacán y San Felipe del Progreso. Con respecto en las variantes considero que es importante que los docentes reconozcan las diferencias lingüísticas.

En la siguiente foto se muestra cómo el profesor integra la lengua mazahua, en la materia de Ciencias Naturales, la actividad integradora sobre ¿Cómo somos los seres vivos?, podemos apreciar la integración de conceptos básicos del cuerpo humano en L2.



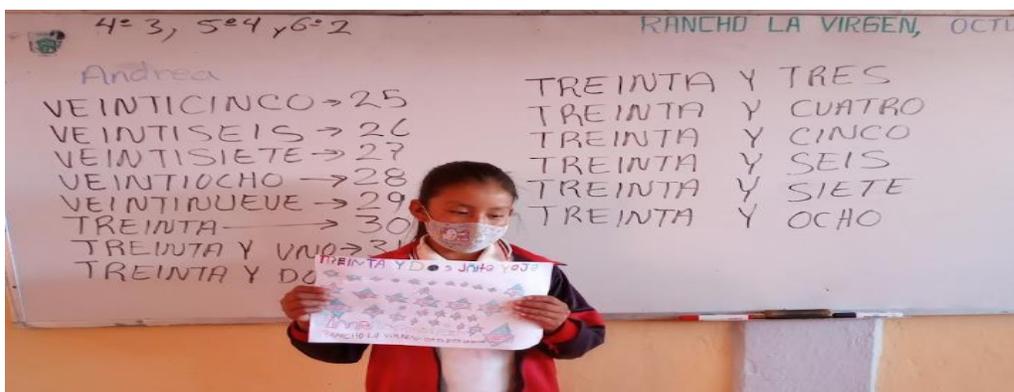
Fuente. Archivo personal. Ilustración 9 Cuerpo humano, actividad en papel bond, 26 de octubre 2021.

Por otra parte, el docente mencionó que es complicado integrar la lengua mazahua en específico en la oralidad, así mismo hace mención sobre la importancia de enseñar la escritura y oralidad. Hace mención sobre instruir a los niños/as en el valor de la enseñanza en mazahua, aunque algunos padres de familia no estén de acuerdo con la enseñanza, sin embargo, la institución es bilingüe e integrar L2 es necesario.

Es importante mencionar que, durante el trabajo de campo, pude observar que el docente trabaja con el modelo de atención de los grupos de multigrado el currículum común con actividades diferenciadas. Con esto quiero decir que establece actividades similares para todo el grupo con el mismo tema, como diseñar sus actividades secuenciadas. Algo en particular es que el grupo de multigrado tiene toda la atención, los alumnos no están en diversos temas y se centran en específico

el tema que el docente les explica, al igual existe un trabajo colaborativo y los alumnos/as se apoyan entre sí.

En la siguiente imagen podemos apreciar los números escritos en el pizarrón y en las manos de la alumna su dibujo, haciendo mención del número y dibuja treinta y dos estrellas, al igual en L2 “Jñite yeje”



Fuente. Archivo personal. Ilustración 10 Entre dibujos aprendo, 28 de octubre 2021.

Así mismo, en el trabajo del docente observé, retomando los números del 1 al 50 en L1 y L2. Como se ha mencionado, la integración de L2 son con los números básicos; el docente trabajaba con ambas lenguas, sin embargo, existen dificultades y preferencias de aprender el español, porque es la lengua de mayor uso y prestigio.

Teniendo en cuenta el trabajo que hacen los profesores con la lengua mazahua en el aula, el docente debe desarrollar diferentes competencias que le permitan fortalecer una educación de calidad en el contexto intercultural y bilingüe, con la finalidad de transmitir y construir conocimientos con la identidad cultural de la comunidad. El ejercer el trabajo de docencia permite ser un mediador principal, para los niños/as pero principalmente que tengan un amplio conocimiento y valoración de la cultura y lengua originaria los estudiantes.

Así mismo, los docentes son los mediadores del conocimiento y fortalecimiento, para concientizar a padres de familia y alumnos en el fomento de las lenguas

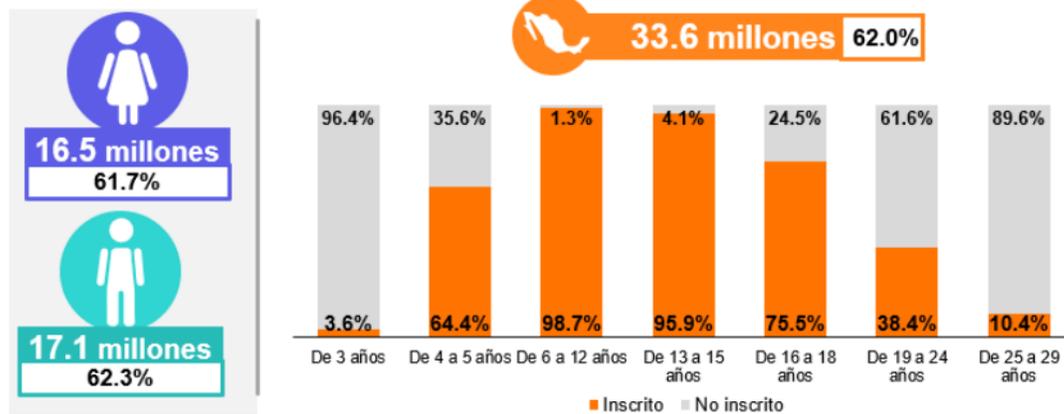
indígenas e importancia de la riqueza ancestral de los pueblos originarios. Por lo que se refiere principalmente en la implementación y fortalecimiento de poseer una lengua indígena que es parte de la identidad de la comunidad “Rancho la Virgen”; por otro lado, la L1 -español- es la lengua mayoritaria y de mayor prestigio, pero simultáneamente las dos lenguas tienen un valor e importancia.

Respecto a la escuela multigrado, los docentes deben de estar en constante actualización, para poder emplear diversas estrategias y no llegar en enfrentar mucha dificultad de trabajar un mismo contenido para los diferentes grados o diferentes contenidos con un mismo grupo que conviven en la misma aula.

El presente trabajo se documentó en tiempos de pandemia SARS-CoV-2. Fueron tiempos difíciles al investigar, como lo mencioné ante el regreso mixto fue difícil observar la implementación de la lengua mazahua; el motivo de regreso fue retomar las actividades durante la pandemia ya que tenían que reforzar los aprendizajes, para después seguir con los diversos temas y pensar en un regreso con mayor responsabilidad de los cuidados higiénicos, para prevenir dichos contagios.

Entre diversas narrativas la docente de 1° 2° y 3° grado mencionaba que existieron dos casos de padres de familia, que optaron en dar de baja a los alumnos en preescolar, al igual hubo una integración de un alumno de 2° y uno de 4° grado, los alumnos provenían de una escuela general, podemos percibir que la pandemia da cuenta que influyo en diversos problemas en bajas temporales, definitivas y pensar en enviar a sus hijos en el ingreso del curso en primaria. Sabemos que existen consecuencias de enseñanza- aprendizaje, esto trae que los docentes se atrasen en el nivel educativo y se enfocara en la enseñanza de un preescolar. “De los 54.3 millones de personas de 3 a 29 años en 2020, se reportó que 62.0% (33.6 millones) estuvo inscrita en el ciclo escolar 2019-2020”.

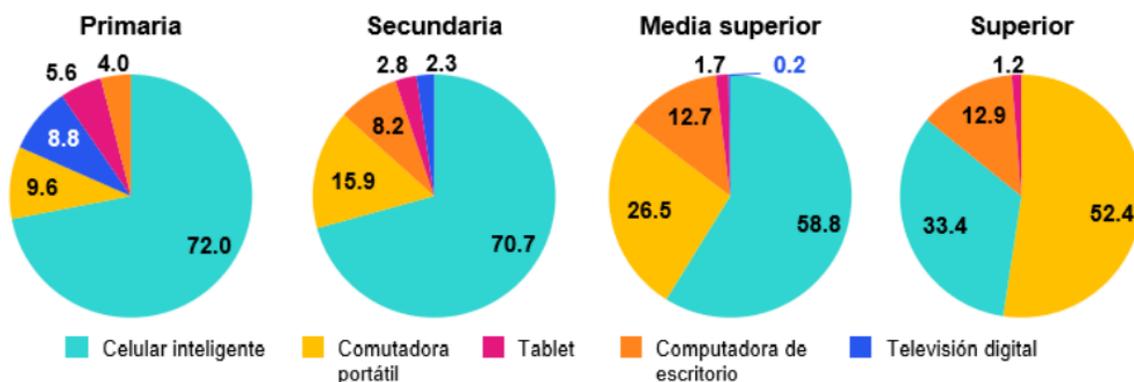
Población y porcentaje de población de 3 a 29 años de edad inscrita en el ciclo escolar 2019–2020, por sexo y para grupos de edad



Fuente: INEGI, 2021, Resultados de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación. Ilustración 11

Con la anterior tabla podemos observar la población inscrita y no inscrita; ante la pandemia las instituciones educativas pusieron en marcha el uso de la Tecnología, el problema es que en las comunidades indígenas es complicado tener un aparato electrónico por estudiante, además de no contar con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Porcentaje de la población de 3 a 29 años inscritos en el ciclo escolar 2019–2020, según aparatos o dispositivos electrónicos usado principalmente para sus actividades escolares o clases a distancia, por nivel de escolaridad



Fuente: INEGI, 2021, Resultados de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación. Ilustración 12

Por otro lado, la comunidad estudiantil, docentes, padres de familia se enfrentaron en el reto de aprender principalmente la utilidad de la aplicación del WhatsApp, fue

el medio de comunicación favorable en la comunidad. Así mismo, las dudas y actividades el docente los aclaraba en el grupo de WhatsApp.

Al igual existieron casos de alumnos y padres de familia que no tenían un celular táctil, se vieron en la necesidad de comprar uno e incluso recurrían con los amigos en busca de información acerca de lo que los maestros enviaron.

Educación a distancia: Proceso de aprendizaje en el que dos o más personas que se encuentran geográficamente alejados, realizan actividades de enseñanza- aprendizaje, apoyadas por una estructura orgánica y estableciendo comunicación a través de medios de telecomunicación. Modalidad educativa en la que el alumnado tiene acceso remoto a las actividades académicas por medio de tecnología; por ejemplo, redes computacionales, internet, videoconferencia, etcétera (INEGI, 2021, p. 4).

Considero que durante la pandemia el principal reto fue para los docentes, en lograr una comunicación constante con los padres de familia, para aclarar dudas en el aprendizaje, es por ello que los docentes decidieron presentarse en la comunidad cada ocho días, para entregar actividades semanalmente y lograr reflexiones de los aprendizajes adquiridos de los estudiantes, llevando materiales impresos durante las visitas en la institución.

Ahora bien, durante el ciclo escolar 2020- 2021 la situación sobre la pandemia mejoró en el aspecto sobre la población vacunada, por ende se informó el gran avance de control de la pandemia. Así mismo, fue un foco verde el regreso presencial de todas las instituciones con poca población, siguiendo los pasos de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

La Secretaría de Educación Pública (SEP) informó que el 24 de agosto de 2020 sería el inicio del ciclo escolar 2020-2021, y confirmó que continuaría con clases a distancia porque no existían las condiciones para hacerlo de forma presencial a consecuencia de la pandemia por la COVID-19. Asimismo se dispuso por las autoridades sanitarias y educativa, que en México las clases presenciales se retomarán en cada entidad federativa cuando el

semáforo epidemiológico se encuentre en verde; en ningún estado del país a la fecha, han iniciado las clases presenciales (INEGI, 2021, p. 13).

Es necesario recalcar que en especial la escuela “Guadalupe Victoria” dio inicio con las clases presenciales, un factor importante es por la población, al igual fue necesario el retorno en clases presenciales, para retomar los temas vistos en pandemia y darles continuidad en los conocimientos a los niños del medio indígena.

4.4 Dificultades que señalan profesores, comunidad y estudiantes sobre el valor de la escuela en la comunidad y la reproducción de las prácticas culturales.

En el periodo que se realizó el trabajo de campo, la escuela primaria estaba conformada por dos docentes; ellos son provenientes de otras comunidades del municipio. Los docentes están organizados por las actividades internas de la escuela, como es la puntualidad, revisión de higiene, pendientes con padres de familia. Estas actividades se desarrollan siempre en español.

Al dialogar con la maestra, me comentó sobre la enseñanza de la lengua mazahua que no se le dificulta ya que es la misma variante en su comunidad y en la escuela, al integrar la lengua materna en principio son con los números, colores y nombres de los animales de la comunidad.

En este sentido, los docentes que trabajan en el subsistema de educación indígena a cargo de la DGEIIB-SEP, son individuos que en la premisa ideal de la política de EIB, deben manejar las dos lenguas, es decir ser bilingües y con un desempeño efectivo en las habilidades comunicativas al integrar las dos lenguas para la enseñanza.

Sin embargo, en el caso del docente-director, hace mención sobre las clases en la lengua mazahua y las dificultades que se le presentan en lo oral, eso trae por consecuencia que no se enseñe la lengua mazahua, al igual que no tienen más material didáctico para todos los grupos, para impartir las clases y así poder tener diversos trabajos.

El otro factor que mencionó es que no todos los padres de familia apoyan para las actividades en la lengua mazahua como L2, por lo tanto, él no puede integrar tanto la lengua mazahua en diversas actividades si los padres de familia no están de acuerdo.

Concuero que la participación de los padres de familia en las escuelas forma parte de la formación de los educandos y puede enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque se vincula con el entorno social, cultural y lingüístico.

La poca participación de los padres de familia en la escuela conlleva a que no tengan la posibilidad de conocer las habilidades y debilidades de sus hijos. Los padres de familia sólo se comunican con los docentes cuando él los cita por las reuniones escolares, para firmas con el comité de los padres de familia o algún problema. La participación colectiva de padres de familia, docentes y alumnos puede ayudar o animar a sus hijos en la realización de tareas escolares.

La ruptura de la transmisión de la lengua mazahua (jnatrijo) es que muchos jóvenes ya no hablan la lengua indígena; un sector de ellos aun entiende porque tienen abuelos que son bilingües pero hoy en día nuestros padres nos educan con la lengua dominante que es español.

La interacción general en la comunidad se desarrolla en la lengua española, el mazahua se ha restringido a espacios de algunos adultos; sólo cuando se reúnen a platicar entre ellos o se encuentran en la tienda, en el molino, en el camino se hablan entre ellos, pero cuando los pequeños u otras personas están en una conversación tienen que optar por hablar en español.

Por otra parte, el sistema educativo no ofrece un seguimiento en las escuelas bilingües indígenas, y esto ocasiona que mayoritariamente el uso del español se aplique en el aula de clases y este más presente en la vida cotidiana.

De acuerdo con los testimonios de los padres de familia, tienen el sentido de reflexión sobre la enseñanza de L2 en la institución. Lo que me permitió iniciar con la pregunta para mi reflexión fue **¿Qué piensa de la educación escolar en relación con la lengua mazahua?**

Con la pregunta dio paso a la reflexión de los padres de familia y pude conocer la perspectiva que tienen sobre L2 en la institución y si ayuda para el reforzamiento en su aprendizaje escolar de los niños/as, así mismo en la comunidad. Algunos comentarios de padres de familia señaron que:

1. Considero que la educación en mazahua es buena, porque aprenden los niños, en relación con las clases es bueno que en la escuela lo retomen, es nuestra cultura se está perdiendo, incluso en los tiempos anteriores se hacían los honores en mazahua, hoy en día ya todo se está perdiendo (Entrevista realizada en Rancho la Virgen el 18/10/21).

Considero que los docentes tienen el compromiso de integrar L2 y seguir con las prácticas de integración de la lengua mazahua, la motivación por la inclusión desde el aula, para guiar a los alumnos/as, padres de familia y comunidad. Otro comentario de un padre de familia de la comunidad sobre el valor de la lengua mazahua señalaba:

2. Yo y mis hermanos no hablamos la lengua mazahua, nosotros crecimos con la idea de que no es importante la lengua indígena, por lo mismo que no existe un respeto para los hablantes, además mi mamá no es de la comunidad y no me pudo enseñar ella. La educación en mazahua es bonita para que aprendan y los maestros que enseñen porque ya se está perdiendo mucho y mucho de nosotros los padres de familia no sabemos. Con las clases en mazahua nos gusta que los maestros lo retomen y que nuestros hijos aprendan un poco, la lengua no les dificulta nada en su aprendizaje, al contrario aprenden más, dicen que aprenden muy rápido otra lengua y eso está muy bien (Entrevista realizada en Rancho la Virgen el 18/10/21).

El que los padres de familia no hablen la lengua mazahua sobre todo el no ser de la comunidad afecta en la transmisión de las lenguas indígenas, sin embargo, los padres de familia comprenden el valor de L2 y consideran importante la enseñanza en la institución ya que cumple un rol importante en la cultura de la comunidad. Otro testimonio también señalaba:

3. No soy hablante de la lengua mazahua porque nunca aprendí, mis abuelos trataron de enseñarme pero no aprendía, fallecieron y nadie más me enseñó, ahora que mi hijo está en la escuela le enseñan un poco en estos días que regresaron en la escuela, la educación en mazahua es la cultura de nuestros abuelos y está bien que los maestros les enseñen, porque les ayuda en su aprendizaje, además me gusta que mis hijos les enseñen los números en español y mazahua, tengo entendido que al contrario es mucho más fácil aprender el inglés cuando uno domina una lengua, por eso me gusta que les enseñen en las dos lenguas (Entrevista realizada en Rancho la Virgen el 19/10/21).

Las lenguas indígenas mueren en la enseñanza y reproducción cuándo un familiar hablante fallece y es complicado integrar L2 al tratar de transmitir la enseñanza en los niños/as nuevamente. Los mismos padres de familia reconocen que es importante la integración de L2 en la institución, pero sabemos que existen lenguas que gozan de un mayor prestigio que las lenguas indígenas.

El testimonio de una abuela mazahua es también importante sobre el valor de la lengua originaria.

4. Yo soy la abuela de mi niño, yo hablo la lengua mazahua pero no sé escribir, nosotros como padres de familia y abuelos le enseñamos a nuestros niños, la responsabilidad es de nosotros y aquí en la escuela nos gusta que quieran enseñar la lengua mazahua, lo único que no podemos enseñar es en la escritura, pero los maestros aquí les enseñaran, creo que es bueno que les enseñen a los niños en español y mazahua. (Entrevista realizada en Rancho la Virgen el 22/10/21).

Teniendo en cuenta que los abuelos/as poseen un gran conocimiento en la oralidad y se expresan entre adultos e inculcan las nuevas generaciones la importancia de la lengua de la comunidad. Para ellos es importante que los estudiantes adquieran en la institución un mayor conocimiento para expresarse en la escritura y oralidad de L2 e impulsar por seguir aprendiendo su cultura.

Otro testimonio que muestra el valor porque la escuela enseñe la lengua mazahua es éste:

5. Yo si hablo la lengua muy poco alcanzo entender las palabras, cuando le dejan tarea a mi hija le ayudó en la oralidad, también con el libro que les dieron aquí en la escuela nos guiamos un poco, me gusta que le enseñen a mi hija, porque es muy importante y nosotros como padres de familia considero que mi hija tiene que aprender un poquito de la lengua mazahua, es nuestra lengua y más en la comunidad aún se escucha en los pequeños, también me gusta que en la escuela les enseñan el español y mazahua. Hoy en día escucho más el valor de la lengua, mi mamá solo por vestir la vestimenta de la comunidad la excluían y ahora me dice que no permita que mis hijos/as les den clases en mazahua. Pero para mí es importante, hoy en día son valoradas y le platico sobre la Universidad Intercultural en donde estudia mi hijo, porque también su materia es el mazahua (Entrevista realizada en Rancho la Virgen el 26/10/21).

Se puede decir que en la vida de los padres de familia, les resulta importante la enseñanza de L2, para el proceso de aprendizaje en sus hijos, a su vez existe el complejo proceso de desplazamiento de la L2 por causa de discriminación por ser hablantes de una lengua indígena, por vestir una vestimenta tradicional. Al igual es importante que los padres de familia reconozcan la importancia de las lenguas indígenas y el valor de adquirir más de una lengua.

De acuerdo con los testimonios de los alumnos me permitieron ver la importancia de aprender la lengua mazahua, al igual si en su contexto familiar les enseñan el valor de aprender y si en realidad les gustan las clases en L2. Lo que me permitió iniciar con la pregunta **¿Hablas o entiendes palabras de la lengua mazahua?**

La pregunta dio paso en la reflexión de los alumnos de **2° y 3°** grados, y pude conocer un poco desde su perspectiva con respecto de la lengua mazahua.

1. Yo entiendo unas palabras en mazahua, mi abuela me enseña y cuando cuidamos los borregos me dice ve por los “nrre-nchjuru” también me regaña cuando no aprendo, me dice que tengo que aprender de mi maestra, yo si me gusta aprender en mazahua (Entrevista realizada en Rancho la Virgen el 19/10/21).

Considero que los niños son sujetos activos en la construcción de sus conocimientos, son capaces de aprender desde muy temprana edad y es muy importante inculcar en aprender la lengua, su valor y la importancia que implica, sin duda algo importante es que pueden aprender la oralidad de la lengua, pero en la escritura en casa nadie les enseña. La labor del docente en la enseñanza de L2 es de suma importancia en la institución.

Otro alumno comentó sobre el valor que le da al proceso de aprender la lengua mazahua.

2. Mi abuelita me enseña unas palabras y quiero aprender más, porque quiero ser inteligente, estar en la escuela y quiero ser maestra. Por eso mi abuela me enseña, pero me gustan mis clases de español mucho. Mi hermano me dice horrible cuando hablo con mi abuela en mazahua, pero a mi me gusta, ser inteligente (Entrevista realizada en Rancho la Virgen el 21/10/21).

Al involucrar a los niños/as en la oralidad en casa, efectivamente les genera entusiasmo por aprender en la escuela y generar un ambiente de confianza en la escuela, casa y comunidad al hablar en L2.

Retomando la misma pregunta en los grupos de **4° 5° y 6°** grado, nos mencionan la importancia de la lengua mazahua.

1. Mi maestro me enseña un poco pero no aprendo mucho, ahora en pandemia no aprendimos nada en mazahua, pero yo desde 3° grado me enseñó la maestra, pero aprendo muy pocas palabras en mazahua, además en mi casa nada más mi mamá le entiende un poco, las clases en mazahua

y español me gustan, pero tengo mayor confianza hablar en español. (Entrevista realizada en Rancho la Virgen el 25/10/21).

El ser docente tiene de una comunidad indígena tiene gran impacto en la enseñanza de L2, sabemos que existen diversos retos del docente entre seguir aprendiendo sobre la escritura y oralidad, al igual inculcar y desarrollar actividades pertinentes en dichas situaciones sobre la enseñanza en la modalidad a distancia. Por otra parte, L1 es de suma importancia para los alumnos, sabemos que goza de mayor prestigio.

2. Mi hermano y yo hablamos mazahua, pero no sé escribir en mazahua, para mí es muy difícil y mejor me gusta el español, en la escuela me enseñó el maestro, en casa aprendemos de mi abuela y nos dice que tenemos que aprender, para poder entender qué nos dice además es la lengua de mis abuelos y me gusta divertirme cuando hablo mazahua, mis compañeros no me entienden y yo me divierto mucho xopute (maestra). (Entrevista realizada en Rancho la Virgen el 26/10/21).

En la institución logre coincidir con un alumno que tiene la facilidad de dialogar en L2, sin duda tiene el temor de ser discriminado por una persona ajena al contexto, pero el impacto de alegría y orgullo por interactuar de forma natural la lengua indígena fue impresionante. Sin duda manifiesta alegría al desarrollar actividades en mazahua, al mismo tiempo desarrolla habilidades en su proceso de aprendizaje.

3. Yo entiendo unas palabras en mazahua, en la escritura no aprendí mucho pero seguiré aprendiendo en casa y en la escuela, igual me enseña mi abuela, ahorita que regrese en la escuela el maestro nos enseñara, las clases en mazahua me gustan y aprendo escribir un poquito. Pero también es importante el español, porque después en la secundaria nos ayudará mucho y me comunicaría mejor con todos en español. (Entrevista realizada en Rancho la Virgen el 27/10/21).

Pude observar que durante la pandemia no implementaron L2, por las dificultades que existen al implementar la lengua en las actividades, los alumnos están en proceso de adquisición de la segunda lengua, más aun es complicado integrar la escritura, al mismo tiempo reconocen que es de suma importancia aprender mayoritariamente L1.

4. En mi casa no me enseñan, apenas estoy aprendiendo los números ahorita con el maestro, también nos dieron el libro de la lengua indígena mazahua, me gustaría aprender porque quiero saber lo que dicen cuando están hablando, mi compañero siempre me molesta, no entiendo que dice pero se burla de mí creo, también me gusta el español y el mazahua, pero lo difícil será que en un trabajo no me acepten por hablar la lengua indígena. Entonces mejor aprendo el español (Entrevista realizada en Rancho la Virgen el 28/10/21).

Es evidente que la participación al introducir L2 en la institución influye en motivar el aprendizaje de la lengua indígena, en efecto el ser hablante de una lengua indígena no es un factor que obstaculice el proceso de aprendizaje de los niños/as.

La posición que toman los padres de familia es mantener nuestra identidad, pues es una de las comunidades que ha mantenido una resistencia para no dejar morir la lengua y las tradiciones. Considero que la confianza que ha generado el director con la comunidad ha sido clave para tener el apoyo en las actividades que realizan, con los cuales se buscan acuerdos mediante el diálogo en las distintas asambleas, donde cada uno tiene el derecho de opinar y participar en las distintas actividades.

Desde mi perspectiva la educación al implementar L2 permite que los niños/as, se integren en un círculo de aprendizaje donde les permite desarrollar habilidades para comunicarse interculturalmente, al incluir la lengua tienen más habilidades ya que cumplen un rol muy importante en la comunidad.

Por otro lado, en las prácticas escolares es importante la escritura y la comunicación oral entre maestros y estudiantes, para obtener el desarrollo de los contenidos que imparte la SEP, sabemos que el español está por encima del mazahua, en los

contenidos que se trabajan en la institución y por ende los niños dominan de forma natural su lengua materna L1.

Estos aportes de los testimonios son importantes porque nos ponen en un terreno de análisis, sobre la valoración del español y la lengua mazahua. Aunque hay diferencias sobre las dos lenguas, vemos que es muy importante para la comunidad la integración de la lengua mazahua en la institución, sabemos que todas las culturas comparten formas de vida y transmisión de conocimientos mediante la oralidad de las situaciones comunitarias de la comunidad.

Conclusiones

Mis reflexiones finales en relación con la educación intercultural bilingüe con base en esta experiencia de investigación me hacen recalcar que es indispensable contar con docentes capacitados que tengan las herramientas necesarias para implementar con calidad y llevar al éxito este tipo de educación, que necesitan las comunidades indígenas. Más aún, es importante contar con recursos pedagógicos y didácticos que estén adecuados al contexto, para poder garantizar un aprendizaje significativo y en cuanto al componente bilingüe, implica desarrollar las habilidades lingüísticas, en este caso la lengua mazahua como L2.

Cabe señalar que la educación que considere la lengua y la cultura es muy importante para los pueblos indígenas. Además, teniendo en cuenta que es un derecho que está plasmado en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, donde nos garantiza la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. Así mismo, es necesario que los pueblos indígenas reconozcan que existen leyes que favorecen sus derechos, en este caso, el derecho a una educación con pertinencia cultural y lingüística.

Por otra parte, podemos decir que la formación de los docentes es muy importante para conducir la acción pedagógica. También queda claro que cuando los docentes son hablantes de la lengua originaria -en este caso de la lengua mazahua- favorece el trabajo de un profesional para el medio indígena. A su vez, permite crear ambientes de aprendizaje favorables para incorporar la lengua mazahua.

Además, el objetivo de la educación intercultural bilingüe es atender a la diversidad cultural y lingüística de los alumnos, así como invitar la participación de los padres de familia con el objetivo de recuperar los saberes ancestrales y con ello recuperar los conocimientos, con la finalidad de planear actividades que enriquezcan a sus hijos. Ello se deriva en gran medida en una reflexión sobre el uso y enseñanza de la lengua mazahua que en esta comunidad, y como ya lo mencioné, es la L2. Asimismo, en las pláticas con algunas madres y padres de familia de la comunidad me referí no al concepto de educación intercultural bilingüe, ya que para muchos no es un concepto de uso frecuente, sino más bien indagué sobre el valor que tiene - en sus perspectivas- el uso y enseñanza de la lengua mazahua en la escuela.

Considero que ser docente de una escuela multigrado y con el enfoque de EIB no es fácil, sin embargo, es todo un reto para los docentes el trabajo de manera secuenciada dividiendo los tiempos o por separado, pero en particular estos pequeños grupos favorecen el trabajo colaborativo e inclusivo, al buscar maneras de vincular el conocimiento y explorar nuevas estrategias de aprendizaje.

Habría que decir también que los docentes hablantes de la lengua mazahua, pueden crear ambientes favorables al incorporar la lengua y a las formas de aprendizaje en lo comunitario. Por otra parte, la oralidad está presente en la comunidad y facilitaría mucho en la implementación de la lengua mazahua. Por eso considero que es necesario preparar a docentes escritores y lectores para el medio indígena.

Es necesario recalcar que la formación de los docentes incide mucho en las prácticas profesionales. El trabajar constantemente en conjunto -entre la escuela y la comunidad- crea un ambiente de seguridad y confianza para los maestros de esta primaria que les permite analizar y expresar sus sentimientos, dudas y responder a las necesidades de los estudiantes. Al retomar la materia de lengua indígena sus estilos de trabajo que desarrolla cada docente son diferentes, ya que cada uno se adecua a lo que sabe hacer mejor. Este acercamiento a la escuela multigrado me permitió darme cuenta de las dificultades y retos que implica ser docente en estas escuelas.

Si bien los docentes trabajan con la lengua mazahua, sin embargo, pudimos observar que en cada salón se implementa con elementos básicos, al igual se observa que en cada actividad hacen la combinación entre L1 y L2. Los enunciados se escriben primero en español y después en mazahua. Por ello, considero que los docentes tienen grandes retos y desafíos con un mayor compromiso al buscar diversas opciones didácticas para integrar las dos lenguas, al mismo tiempo revisar las estrategias de repetición, copia y traducción -estrategias frecuentes- que son métodos tradicionales en la enseñanza y no siempre despiertan el interés de las y los niños.

Considero que hace falta un enfoque pedagógico donde integren estrategias de enseñanza y aprendizaje para la implementación de la lengua indígena. En consideración les permitirá reflexionar en fomentar el uso de la importancia de las lenguas indígenas para la comunicación en la comunidad y en la escuela.

También queda claro en este trabajo que es importante el reconocimiento sobre todo en docentes, padres de familia y alumnos, sobre el valor y uso de la lengua mazahua. Así mismo, mis reflexiones se han orientado a revalorar la oralidad en el uso de la lengua mazahua en la comunidad, forma vital presente en muchas comunidades a través de la cual se transmiten los saberes culturales.

Referencias Bibliográficas

- Argüelles y Díaz. (2021). Voces de maestras y maestros de educación indígena. En G. Salinas, G. Czarny y C. Navia. (Coords.), *Relatos de docentes de educación indígena en tiempos de Covid-19* (pp. 23-40). México: UPN, Polvo de Gis.
- Bertely, M. (2014). Educación intercultural, alfabetización territorial y derechos indígenas en y desde Chiapas, México. *Artículos y Ensayos de Sociología Rural*, 17, 23-39.
- Briseño, J. y Czarny, G. (2021). Escuelas secundarias en contextos indígenas: entre lenguas, interculturalidad y proyectos comunitarios. *Punto Cunorte*, 1, 136-155.
- Czarny, G. y Martínez, E. (2018). Repensar la niñez indígena, denominada migrante, en las ciudades: Retos para la política educativa. En C. R. Rodríguez y T. J. Rojas. (Coords.). *Migración interna, infancia y derecho a la educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas* (pp. 259-283). México: Universidad Iberoamericana.
- Ezpeleta, J. (1997). Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15, 101-120.
- García, S. (2004). De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural. La comunidad p'urhepecha, Michoacán, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20), 61-81.
- García, L. (2021). El bilingüismo en la educación indígena: apuntes para su reflexión. *Punto Cunorte*, 1, 69-97.
- INEGI (2021). Resultados de la encuesta para la medición del impacto covid-19 en la educación (Ecovid-ed) 2020 datos nacionales, COMUNICADO DE PRENSA NÚM 185/21, México.

- Leyva, Y. E, y Guerra, M. (2019). *Las prácticas de docentes que trabajan en educación indígena, escuelas de organización multigrado, telesecundarias y telebachilleratos comunitarios en México*. México: INEE.
- López, L. E. (2021). Hacia la recuperación del sentido de la educación intercultural bilingüe. *Ciencia y Cultura*, 25 (46), 41-66.
- Reynaga, S. (2007). Perspectivas cualitativas de investigación en el ámbito educativo. La etnografía y la historia de vida. En R. Mejía y S. A. Sandoval (Coords.). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica* (pp.123-153). México: ITESO.
- Rockwell, E. y Rebolledo, V. (2016). *Yoltocah: Estrategias didácticas multigrado*. México: .
- Santiz, R. I. (2018). *¿De qué educación intercultural y bilingüe hablamos? Prácticas docentes en una escuela de educación indígena. Chiloljá; San Juan Cancuc, Chiapas* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Sánchez, S. (2020). Desplazamiento lingüístico y revitalización de repertorios plurilingües en contextos de ciudad. En M. Haboud, C. Sánchez y F. Garcés (Eds.). *Desplazamiento lingüístico y revitalización: reflexiones y metodologías emergentes* (pp. 183-214). Quito: Editorial Abya-Yala.
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. México: SEP.
- Taylor y Bogdan. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La observación participante en el campo* (pp. 50- 94). Nueva York: Paidós.
- Walsh, C. (s/f). Interculturalidad crítica y pedagogía de- colonial: apuestas (des)de el in-surgir, re- existir y re-vivir.
- Weiss, E. (2000). La situación de la enseñanza multigrado en México. *Perfiles educativos*, 22(89-90), 57-76.

Zúñiga, X. M. (2011). La interculturalidad como relación imaginada y práctica social: experiencias con y desde los pueblos indígenas en América Latina. *Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe*, 9, 85-103.